PROGRAMME MANITOBAIN D'ÉVALUATION DES SCIENCES HUMAINES 1984

RAPPORT FINAL

Éducation
Manitoba

PROGRAMME MANITOBAIN
D'ÉVALUATION
DES SCIENCES HUMAINES
1984

RAPPORT FINAL - 12e ANNÉE

RAPPORT PRÉSENTÉ PAR
LA DIRECTION DU DÉVELOPPEMENT ET DE L'IMPLANTATION DES PROGRAMMES
ÉDUCATION MANITOBA

371.26097127

Programme manitobain d'évaluation des sciences humaines - 1984.
Rapport final - 12e année.

Edited and translated from the Final report of the Manitoba Social Studies Assessment Program, 1984.
ISBN 0-7711-0270-4

1. Sciences humaines--Manitoba--Aptitudes--Tests. 2. Tests et mesures en éducation--Manitoba. I. Manitoba. Direction du développement et de l'implantation des programmes. II. Manitoba Social Studies Assessment Program, 1984. Final report.

Winnipeg

Août, 1985

PRÉFACE

Le Rapport final est le deuxième portant sur les conclusions formulées à l'issue du Programme d'évaluation des sciences humaines (1984). Il contient un résumé des résultats des tests, des interprétations, des conclusions et des recommandations. Celles-ci sont fondées sur les opinions de groupes d'enseignants et d'autres éducateurs. Il est prévu de tenir en janvier 1985 des réunions régionales à l'intention des professeurs pour discuter des résultats et des conclusions. On encourage les enseignants et les administrateurs d'école à étudier les conclusions et les recommandations pour voir si elles pourraient s'appliquer à leurs programmes et à leurs élèves. On recommande aussi au lecteur d'examiner les objectifs que les tests ont permis d'évaluer, avant d'interpréter les résultats au niveau local.

Le Rapport préliminaire qui a été distribué dans les écoles en juin 1984 contient les résultats de base obtenus par les élèves à chaque item et des données récapitulatives, le cas échéant. Ces informations ont pour objet d'aider les professeurs à formuler un jugement sur les programmes d'études. Toutes les données sont fondées sur l'échantillon provincial considéré dans son ensemble; aucune personne, école ou division n'est identifiée expressément.

COMITÉS ET GROUPES AYANT PARTICIPÉ À L'ÉVALUATION

Comité mixte d'évaluation

Université de Brandon, Faculté d'éducation : M. Thomas B. MacNeill
Association manitobaine des surintendants d'école : Cecil Cox
Association manitobaine des commissaires d'école : Joanne Philipps
Roy White, président
Éducation Manitoba
Bureau de l'éducation : Ernest Molgat
Direction du développement et de l'implantation des programmes :
Ed Buller
Henry Schulz
Société des enseignants du Manitoba : Ronald Bannister (jusqu'à septembre 1984)
Mariette Ferré-Collet
Barry Moolchan (à partir de septembre 1984)
Université du Manitoba, Faculté d'éducation : Professeur Barbara Nelson

Experts-conseils auprès du Comité

Éducation Manitoba, Direction du développement et de l'implantation des programmes : Norman Mayer
M. Conrad Sigurdson
Direction de la planification et de la recherche :
M. Benjamin Levin

Comité consultatif technique des sciences humaines

Glen Ansine, R.D. Parker Collegiate, District scolaire Mystery Lake n° 2355
Lyle Amy Campbell, École élémentaire de Teulon, Division scolaire Interlake n° 21
René Desmet, École Mulvey, Division scolaire n° 1 de Winnipeg
John Einarson, Morden Collegiate, Division scolaire Western n° 47
George Holowka, École General Byng, Division scolaire n° 5 de Fort Garry
Donna Jaremy, École Inwood, Division scolaire Lakeshore n° 23
Brian Lestition, École Edward Schreyer, Division scolaire Agassiz n° 13
Eldon Montgomery, École Major Pratt, Division scolaire Pelly Trail n° 37
Rudy Peters, École secondaire régionale de Sturgeon Creek, Division scolaire St. James-Assiniboia n° 2
Conrad Sigurdson, Direction du développement et de l'implantation des programmes, Éducation Manitoba
Al Thomson, Dakota Collegiate, Division scolaire Saint-Vital n° 6
Joan Trump, École Principal Sparling, Division scolaire n° 1 de Winnipeg
Bill Wesley, Minnedosa Collegiate, Division scolaire Rolling River n° 39
Edith Wiebe, École Princess Margaret, Division scolaire River East n° 9

Comités et groupes ayant participé à l'évaluation (suite)

Experts-conseils auprès du Comité consultatif technique des sciences humaines

Éducation Manitoba, Bureau de l'éducation française : Josué Ben-Simon
Direction du développement et de l'implantation des programmes : John Lohrenz
Gary McEwen
Direction de l'éducation des autochtones : Diane Cooley

Groupe d'étude sur les sciences humaines

Groupe des sciences humaines, Département des programmes d'études : Humanités et Sciences sociales, Faculté d'éducation, Université du Manitoba

Joan Irvine, Présidente
M. Dennis King
Ted Klassen
Ken Osborne
Graeme Parrott
M. Sheldon Rosenstock
M. John Seymour

Assistants du Groupe d'étude sur les sciences humaines

Donna MacKay : Rédactrice
Richard Swyston : Rédacteur
Elaine Seymour : Dasar Creations

Équipe d'interprétation

12e année

Ernie Baydock, École secondaire régionale de Sturgeon Creek - Division scolaire St. James-Assiniboia n° 2
Will Berger, River East Collegiate - Division scolaire River East n° 9
Bertrand Delaquis, École Précieux-Sang, Division scolaire Norwood n° 8
Eric Dowsett, Neelin High School - Division scolaire n° 40 de Brandon
Gérald Gagnon, Développement et implantation des programmes - Division scolaire n° 4 de Saint-Boniface
Kerry Huff, École Major Pratt - Division scolaire Pelly Trail n° 37
Linda McDowell, David Livingstone ERC - Division scolaire n° 1 de Winnipeg
Gary Perrett, Royal School - Division scolaire Assiniboine-Sud n° 3
Doug Taylor, Gordon Bell High School - Division scolaire n° 1 de Winnipeg

R E M E R C I E M E N T S

Nous n'aurions pu mener cette évaluation à bien sans l'aide de nombreuses personnes qui ont participé à l'élaboration des tests et à la production des rapports; il faut aussi mentionner la coopération des élèves qui ont subi les tests et celle de leurs professeurs. Il convient de souligner tout particulièrement l'apport des groupes suivants :

- Le groupe d'agents contractuels qui nous a fourni une aide professionnelle à toutes les étapes du programme.
- Le Comité mixte d'évaluation qui nous a conseillés tout au long du programme.
- Le Comité consultatif technique des sciences humaines, qui nous a guidés pour la production des tests et l'analyse des résultats.
- Les enseignants et les autres personnes qui ont participé à l'examen des objectifs.
- Les administrateurs d'école, les enseignants et les élèves qui ont pris part aux tests pilotes.
- Les professeurs qui ont pris part aux sondages effectués auprès des enseignants en général.
- Les divisions et les écoles qui ont accordé à leurs professeurs le temps nécessaire pour participer au programme.
- Le personnel du Bureau de l'éducation française, de la Direction du développement et de l'implantation des programmes, et de la Direction de l'éducation des autochtones, qui a fourni l'appui nécessaire pendant toute la durée du programme.
- Les secrétaires de la Faculté d'éducation et d'Éducation Manitoba, qui ont si bien dactylographié les manuscrits.

UN MOT D'AVERTISSEMENT AU SUJET DES PROGRAMMES D'ÉVALUATION

Quiconque tente de mesurer les connaissances et les attitudes d'autrui s'expose à commettre des erreurs d'évaluation. Celles-ci peuvent se produire à bien des étapes : la définition des aptitudes et des objectifs, le choix de la matière et la formulation des questions, la pondération des questions, l'interprétation des résultats. Dans le présent programme d'évaluation, nous nous sommes efforcés de réduire les erreurs au minimum. Le but de l'exercice était d'obtenir une bonne idée du rendement des élèves manitobains.

TABLE DES MATIÈRES

	Page
PRÉFACE	iii
COMITÉS ET GROUPES AYANT PARTICIPÉ À L'ÉVALUATION	iv
REMERCIEMENTS	v
UN MOT D'AVERTISSEMENT AU SUJET DU PROGRAMME D'ÉVALUATION	v
I. DESCRIPTION GÉNÉRALE ET POINTS SAILLANTS DE L'ÉVALUATION DES SCIENCES HUMAINES	1
Nature de l'évaluation	1
Principales conclusions et recommandations formulées à l'issue de l'évaluation des programmes de cours	2
Conclusions - 12e année	2
Recommandations - 12e année	3
Principales conclusions et recommandations formulées à l'issue des sondages menés auprès des enseignants	5
Conclusions - Sondages menés auprès des enseignants	5
Recommandations - Sondages menés auprès des enseignants	7
II. LE PROGRAMME D'ÉVALUATION DES SCIENCES HUMAINES	9
Présentation des rapports	9
Catégories d'objectifs des sciences humaines	10
Étapes du Programme d'évaluation	11
Étape I : Définition des objectifs	11
Étape II : Choix des objectifs des tests	12
Étape III : Production des items des tests	12
Étape IV : Tests pilotes	13
Étape V : Administration des tests à l'échelle provinciale	13
Étape VI : Compte rendu des résultats	13
Étape VII : Interprétation des résultats	14
Versions françaises des tests sur les sciences humaines	15
Sondages menés auprès des enseignants	15
III. RÉSULTATS - 12e ANNÉE	17
Objectifs relatifs aux connaissances, à la pensée et à la recherche	19
Objectifs relatifs aux attitudes et aux valeurs	41
Objectifs relatifs à la participation sociale	51
Déductions	60

Page

IV. SONDAGES MENÉS AUPRÈS DES ENSEIGNANTS 65

Résultats du sondage - 10e et 11e années 66
Recommandations 75
Conclusions générales 75

VIII. OBSERVATIONS RÉCAPITULATIVES SUR L'ÉVALUATION 77

ANNEXE A 80

CHAPITRE I

DESCRIPTION GÉNÉRALE ET POINTS SAILLANTS DE L'ÉVALUATION DES SCIENCES HUMAINES

Des élèves de 3e, 6e, 9e et 12e année ont participé à une évaluation des sciences humaines en avril 1984. Dix pour cent des élèves de 3e, 6e et 9e année fréquentant l'école publique ont été choisis au hasard pour constituer l'échantillon provincial. Dix pour cent des écoles acceptant des élèves en 12e année ont été désignées pour constituer l'échantillon provincial de ce niveau.

Aux fins de leur propre évaluation, les écoles ont été autorisées à faire subir les tests à d'autres élèves. Un peu plus de 90 p. 100 de tous les élèves de 3e, 6e et 9e année ont ainsi subi les tests.

Les tests étaient conçus pour évaluer les élèves par rapport aux quatre catégories d'objectifs décrites dans le cursus des sciences humaines, à savoir : Connaissances, Pensée et recherche, Attitudes et valeurs, et Participation sociale. Les objectifs ou critères d'évaluation ont été définis par le Comité consultatif technique et ils traduisaient les recommandations des enseignants de toute la province. Les résultats fournissent de l'information qui permettra d'examiner et d'élargir le cursus aux niveaux provincial et local; grâce à elle, par ailleurs, les enseignants et d'autres éducateurs pourront participer à l'examen de leurs propres programmes.

Nature de l'évaluation

Les tests portant sur les sciences humaines visaient à rassembler des données sur un certain nombre d'objectifs correspondant à quatre grands secteurs du cursus, à savoir :

- Objectifs relatifs aux connaissances : Ces objectifs précisent la matière que les élèves sont censés apprendre, comprendre et utiliser; elle est habituellement divisée en faits, concepts et généralisations.

- Objectifs relatifs à la pensée et à la recherche : Il s'agit ici d'aider les élèves à acquérir des modes de pensée divergente et des techniques de recherche, notamment en ce qui concerne l'art de rassembler et d'interpréter des données, et celui de tirer des conclusions plus efficacement.

- Objectifs relatifs aux attitudes et aux valeurs : Ce sont des objectifs dont l'objet est d'aider les élèves à adopter des attitudes, des sentiments, des intérêts et des valeurs qui leur permettront de devenir de meilleurs citoyens.

- Objectifs relatifs à la participation sociale : Le but est ici de faire en sorte que les élèves deviennent des citoyens informés qui sauront collaborer avec les autres pour atteindre des objectifs communs, qui joueront un rôle actif dans la société (en la critiquant de façon positive et en s'efforçant de l'améliorer au besoin), et qui prendront part aux discussions et à la prise de décisions en groupe.

Conclusions concernant la 12e année

Connaissances. On a jugé que les résultats du groupe 300/305 étaient "satisfaisants" pour ce qui était du sous-test ayant porté sur le Canada, les affaires internationales et l'actualité, mais qu'ils étaient "à peine acceptables" en ce qui concernait l'histoire et la politique canadiennes, les exercices de géographie, et les changements socio-économiques. Les résultats du groupe 301/304 ont été jugés "insatisfaisants" dans les quatre cas.

Pensée et recherche. On a jugé que les résultats du groupe 300/305 dans le sous-test sur les changements socio-économiques révélaient un "point fort". Les élèves ont obtenu des résultats "très satisfaisants" en ce qui concerne le Canada, l'histoire et la politique canadiennes, les affaires internationales et l'actualité. Les résultats étaient "à peine acceptables" dans les exercices de géographie. On a jugé que les résultats du groupe 301/304 en ce qui concernait l'histoire et la politique canadiennes, le Canada, les affaires internationales, l'actualité et les changements socio-économiques étaient "satisfaisants". Les résultats étaient "à peine acceptables" dans les exercices de géographie.

Attitudes et valeurs. Les réponses qu'ont données les élèves au sujet des énoncés de cette catégorie ont révélé des attitudes bien définies

à l'égard de certaines situations, mais une forte proportion des élèves des deux groupes se sont dits "indécis" face à près de la moitié des énoncés. Les items nécessitant la composition d'un court texte ont donné lieu à une polarisation des opinions; les résultats ont été satisfaisants en général, et la qualité du texte a varié beaucoup, depuis une expression claire, logique et grammaticalement correcte jusqu'aux phrases incohérentes et incompréhensibles.

Participation sociale. Par leurs réponses, les élèves ont montré qu'ils sont sensibilisés à la politique et qu'ils s'intéressent beaucoup aux affaires communautaires. Cela était plus évident dans le groupe 300/305. Pour les deux groupes, l'information sur l'actualité provenait essentiellement des mêmes sources. En classe, les activités étaient principalement axées sur le professeur, bien que les élèves aient joué un rôle actif à quelques reprises pendant l'année.

Recommandations concernant la 12e année

1. Les objectifs et la terminologie employés dans les cursus d'Éducation Manitoba doivent être plus précis, pour que les professeurs puissent mieux évaluer les programmes de cours.

2. Éducation Manitoba devrait clarifier les rapports existant entre les quatre catégories d'objectifs - il est essentiel d'en arriver à un juste équilibre.

3. Il importe d'insister davantage sur la géographie et sur les techniques qu'elle suppose - capacités de créer des éléments d'information visuels et spatiaux, interprétation des cartes, des photographies, des graphiques et des diagrammes.

4. Les professeurs auraient avantage à utiliser davantage les photographies figurant dans les manuels, les bandes dessinées, les éditoriaux et les lettres portant sur la politique.

5. Les élèves ont besoin de renseignements de base avant de pouvoir se faire une opinion et adopter des attitudes et des valeurs.

6. Les professeurs doivent suivre les programmes de plus près. Il importe d'étudier la matière obligatoire avant d'aborder les questions intéressant plus particulièrement les élèves et les professeurs eux-mêmes, ces questions devant théoriquement être traitées pendant la période (30 p. 100 du temps) réservée aux éléments optionnels.

7. Les administrateurs doivent encourager les professeurs des sciences humaines non spécialisés à se perfectionner dans le domaine.

8. Les professeurs doivent traiter de questions controversées et aider les élèves à les analyser pour en arriver à se faire une opinion réfléchie.

9. Les professeurs auraient avantage à se servir davantage des ressources de la collectivité.

10. La conscientisation politique des élèves doit dépasser la compréhension des partis politiques - le dirigisme politique et la politique axée sur la participation (participer aux sports dans la collectivité et à l'école, s'intéresser aux débats municipaux, etc.).

11. Il conviendrait que les administrateurs élaborent des cours avec crédits qui porteraient sur le travail communautaire.

12. À tous les niveaux du système scolaire, les professeurs devraient consacrer plus de temps à l'étude de l'actualité canadienne et internationale, et notamment aux événements concernant les femmes, au moment même où ces événements se produisent plutôt qu'à celui où ces questions doivent être théoriquement abordées au cours de l'année.

13. Les professeurs doivent accorder plus d'importance à la recherche, à la communication, aux techniques d'étude et au développement du sens critique.

14. Il faut insister davantage sur le développement des aptitudes et des capacités par le biais des travaux en classe. À cet égard, il conviendrait de créer un (des) comité(s) qui examinerai(en)t les aptitudes et

capacités énumérées aux pages 86 à 92 du 1981 Social Studies K-12 Interim Guide et qui établirai(en)t lesquelles correspondent à chaque année du système scolaire. Il y aurait aussi lieu d'élaborer des exercices complémentaires directement reliés à la matière et de distribuer cette documentation.

15. La Société des enseignants du Manitoba, Éducation Manitoba et les facultés d'éducation doivent favoriser le progrès des sciences humaines en formant les enseignants avant et après leur entrée en fonction, en élaborant et en distribuant des documents utiles aux professeurs n'enseignant pas les sciences humaines, et en examinant les stratégies pédagogiques appropriées.

Principales conclusions et recommandations formulées à l'issue des sondages menés auprès des enseignants

Conclusions

L'Évaluation des sciences humaines s'est accompagnée d'un sondage qui a été mené auprès des professeurs et dont l'objet était de connaître en gros les opinions, les méthodes et les besoins de ces derniers relativement à l'enseignement des sciences humaines.

À tous les niveaux, les professeurs acceptent les objectifs de l'enseignement des sciences humaines. Interrogés pour préciser avec quels énoncés ils étaient d'accord dans une liste de descriptions courantes présentant des objectifs, la plupart des enseignants ont choisi ceux qui favorisaient l'autonomie de l'élève. Par exemple, ils veulent que les élèves apprennent à prendre des décisions rationnelles au sujet de questions personnelles et sociales, à acquérir des connaissances par eux-mêmes, et à s'interroger sur les perspectives d'avenir s'offrant à eux et sur le rôle qu'ils pourront jouer dans la société des prochaines décennies. Bien qu'ils aient mentionné moins souvent l'objectif consistant à transmettre l'héritage culturel, ils ne l'ont pas passé sous silence. Les objectifs les moins souvent choisis ont été ceux supposant la nécessité d'enseigner aux élèves les concepts des sciences humaines ou les principes et les idées

générales se rapportant au comportement de l'individu et à la psychosociologie.

La grande majorité des enseignants ont déclaré qu'ils connaissaient le nouveau cursus des sciences humaines, et environ la moitié ont précisé qu'ils avaient assisté à des séances d'information. Un sur deux environ a dit qu'il avait participé à des ateliers sur la mise en application du nouveau cursus et à des séances internes d'étude, ce qui signifie aussi qu'à peu près la moitié ne l'a pas fait. Les professeurs se sont dits très satisfaits de la nature et du contenu des guides et des autres documents portant sur le cursus.

Pour la plupart, les professeurs ont affirmé qu'ils étaient raisonnablement libres d'enseigner comme ils le jugeaient à propos. Ils choisissent leurs propres stratégies pédagogiques, ils ont leur mot à dire au sujet du choix des documents pertinents, ils décident des moyens à prendre pour évaluer les élèves et, en général, ils sont maîtres de leurs classes. Ils ont cependant précisé qu'ils exercent une influence moindre sur la conception et la préparation des ateliers internes.

À cet égard, la plupart des professeurs ont déclaré qu'ils s'adressent le plus souvent à leurs collègues pour obtenir des conseils d'ordre professionnel, et que cette source d'information est la plus utile à leurs yeux. En second lieu, ils font appel à la Société des enseignants du Manitoba et à Éducation Manitoba. En dernier lieu, ils se tournent vers les universités et les divisions scolaires pour obtenir des conseils et de l'aide.

Les professeurs ont indiqué qu'ils emploient une vaste gamme de stratégies d'enseignement, et il est clair qu'une diversité existe effectivement dans les salles de classe du Manitoba où les sciences humaines sont enseignées. Environ les deux tiers des professeurs font participer leurs élèves activement aux cours, au moyen de discussions, de travaux collectifs, et le reste. L'intensité de la participation varie d'une classe à l'autre. Il convient aussi de noter qu'à peu près 30 p. 100 des professeurs avouent ne jamais amener les élèves faire des visites guidées, ni inviter des conférenciers, ni organiser des exercices de simulation, ni

employer des sources premières de documentation. Les enseignants sanctionnent les modalités d'évaluation des élèves et la plupart d'entre eux recourent aux évaluations continues portant sur les travaux et les activités des élèves. Les examens extérieurs et les contrôles normalisés ne sont pas très populaires, et, par conséquent, ils ne sont pas très employés.

Recommandations

1. Éducation Manitoba et les professeurs devraient rassembler et diffuser de l'information sur les activités pédagogiques utiles et valables pour que tous les enseignants puissent en profiter.

2. Les professeurs auraient avantage à organiser davantage des visites guidées et des simulations, à inviter des conférenciers et à recourir à d'autres activités non conventionnelles de ce genre.

3. Les établissements de formation pédagogique doivent mettre l'accent sur les stratégies d'enseignement favorisant une participation active des élèves aux activités d'apprentissage.

4. Il faut encourager les établissements de formation pédagogique et les universités à aider activement les enseignants dans leurs efforts de perfectionnement professionnel.

5. Éducation Manitoba doit poursuivre ses activités de mise en application et s'assurer que les problèmes relatifs aux stratégies et aux ressources pédagogiques sont résolus.

6. Les divisions scolaires et les professeurs doivent s'assurer que la mise en application des cursus des sciences humaines devient un aspect important du perfectionnement professionnel des enseignants concernés.

CHAPITRE II

LE PROGRAMME D'ÉVALUATION DES SCIENCES HUMAINES

Le Programme d'évaluation des sciences humaines fait partie du Programme général d'évaluation des élèves du Manitoba, comme l'avait recommandé le Comité mixte d'évaluation et comme l'avait approuvé le ministre de l'Éducation. Les objectifs des programmes d'évaluation sont les suivants :

1. Obtenir des indicateurs repères sur la performance des élèves du Manitoba.
2. Obtenir des données sur la performance des élèves de façon à pouvoir améliorer les cursus et les programmes tant au niveau provincial que local.
3. Aider les divisions scolaires à évaluer les élèves et le système.
4. Aider les professeurs à améliorer leurs techniques d'évaluation des élèves.

Présentation physique des rapports

Le premier chapitre du présent Rapport final présentait brièvement les modalités d'évaluation, les conclusions et les recommandations. C'était là un condensé de que contient le reste du Rapport, à savoir : les résultats obtenus par les élèves et l'interprétation de ces résultats, selon l'année; les résultats du sondage mené auprès des professeurs; les conclusions et les recommandations.

Les données brutes sur la performance des élèves ont déjà été publiées, sans interprétation, dans le Rapport préliminaire portant sur le Programme manitobain d'évaluation des sciences humaines (1984). Depuis, des équipes d'interprétation et le Comité consultatif technique ont examiné ces données. Leurs opinions sont ici intégrées au condensé résumant les résultats et les interprétations. Tous les résultats figurant dans le présent rapport et dans le Rapport préliminaire sont fondés sur l'échantillon

provincial considéré dans son ensemble, et aucune personne, école ou division scolaire n'est mentionnée expressément.

Sciences humaines - Catégories d'objectifs

Les tests ont été conçus pour évaluer les catégories d'objectifs auxquelles les enseignants du Manitoba accordaient la priorité, à savoir : Connaissances, Pensée et recherche, Attitudes et valeurs, et Participation sociale. Le tableau 1 montre le nombre d'items de chaque catégorie, pour chaque année.

Tableau 1

Nombre d'items de chaque catégorie, pour la douzième année

Catégorie d'objectifs	Nombre d'items — 12e année
Connaissances	48
Pensée et recherche	41
Attitudes et valeurs	24
Participation sociale	35

Nous donnons ci-après des exemples d'items de chaque catégorie.

Connaissances. Les items de cette catégorie correspondent à des faits, à des concepts ou à des généralisations. Celui-ci figurait dans le test de 3e année.

> Parmi les quatre expressions suivantes, laquelle désigne un service?
>
> A. Cônes de crème glacée
> B. Bicyclettes
> C. Lave-auto
> D. Souliers

	Vous êtes-vous déjà adonné(e) à l'une des activités suivantes dans votre école ou votre collectivité au cours des 5 dernières années?
16.	Faire du bénévolat dans un hôpital ou une maison de convalescence, ou accomplir de menus travaux ou des courses pour des personnes âgées ou handicapées.
17.	Donner du temps pour exécuter un projet communautaire (par exemple : surveiller un groupe d'enfants, fabriquer du matériel, nettoyer un secteur, etc.).

Étapes du Programme d'évaluation

Les modalités employées dans le cadre du Programme d'évaluation des sciences humaines sont semblables à celles qui ont été utilisées dans d'autres évaluations menées dans la province par Éducation Manitoba. Après avoir décidé que l'évaluation porterait sur les sciences humaines, les autorités compétentes ont mis sur pied un Comité consultatif technique des sciences humaines (CCT) et une équipe d'agents contractuels en leur demandant de les aider à élaborer les tests et à présenter les résultats.

Le CCT comprenait 13 professeurs possédant de l'expérience dans l'enseignement des sciences humaines. Les agents contractuels et des experts-conseils de la Direction du développement et de l'implantation des programmes (Éducation Manitoba) ont joué le rôle de conseillers auprès du Comité. Un membre de la Section des évaluations de la Direction susmentionnée était président du CCT.

Les principales étapes du Programme sont décrites ci-après :

Étape I : Définition des objectifs

La Section des évaluations de la Direction du développement et de l'implantation des programmes, aidée en cela par l'équipe d'agents

contractuels, a dressé une liste des objectifs des sciences humaines pour chacune des quatre années devant être évaluées. Les objectifs des 3e, 6e et 9e années ont été tirés des cursus des années correspondantes. L'évaluation de la 12e année était de nature générale et elle ne portait pas directement sur les cours de ce niveau. Elle visait plutôt à évaluer les connaissances générales, les aptitudes et les attitudes, toujours dans le contexte des sciences humaines, que les jeunes sont censés posséder au moment où ils terminent leurs études secondaires. Les objectifs ayant servi à l'évaluation de la 12e année tenaient par conséquent compte de cette orientation, et un bon nombre d'entre eux ont été tirés des programmes d'études des 10e et 11e années. Le CCT a examiné les objectifs ainsi que la procédure employée pour les choisir.

Étape II : Choix des objectifs

Des professeurs de sciences humaines de tous les districts et divisions scolaires du Manitoba ont coté l'importance des objectifs pour les fins de l'enseignement et de l'évaluation. Des réunions régionales ont été organisées à cette fin à divers endroits du Manitoba. On a ensuite collationné les données recueillies aux réunions et l'on s'en est servi pour choisir les objectifs des tests.

Étape III : Production des items des tests

Le CCT a proposé une formule de test, en s'inspirant des opinions exprimées par les professeurs pendant les réunions régionales. Avec l'aide du CCT, les agents contractuels ont rédigé les items d'après les critères ainsi établis. Ils se sont particulièrement souciés de trouver des items correspondant à chacune des quatre catégories d'objectifs, à savoir : Connaissances, Pensée et recherche, Attitudes et valeurs, et Participation sociale. Avant de les intégrer aux tests pilotes, le CCT a examiné tous les items et, le cas échéant, il a apporté des modifications. Il voulait par là vérifier l'exactitude du texte et s'assurer qu'il se lisait bien et que la qualité technique des items était satisfaisante.

Étape IV : Tests pilotes

Plusieurs classes d'élèves des quatre années ont subi les tests pilotes. On a ensuite analysé les résultats pour établir le degré de pertinence des items. Le CCT a éliminé certains items et il en a modifié d'autres que les agents contractuels ont réécrits.

Le CCT a examiné et révisé les versions finales des tests.

Étape V : Administration des tests à l'échelle provinciale

Des élèves des 3e, 6e, 9e et 12e années ont subi les tests le 12 avril 1984.

Environ 10 p. 100 des élèves des 3e, 6e, 9e et 12e années ont été désignés au hasard pour constituer l'échantillon provincial. Au niveau des 3e, 6e et 9e années, on a effectivement analysé les résultats d'un peu plus de 90 p. 100 des élèves formant l'échantillon, tandis que ce pourcentage s'est situé à 71 pour les élèves de 12e année. Les absences et les transferts expliquent principalement l'écart entre ces pourcentages et le maximum de 100 p. 100. Au niveau de la 12e année, une bonne part de l'écart est sans doute attribuable au fait que le test n'évaluait pas une matière bien précise inscrite au programme des élèves à ce moment-là.

Dans tous les cas, les tests comptaient quatre parties correspondant aux quatre catégories d'objectifs. La majorité des questions s'accompagnaient d'une réponse à choix multiple, mais il y avait aussi dans chaque test des questions exigeant de l'élève qu'il compose un texte pour répondre. Les élèves de 3e année ont répondu à toutes les questions dans le feuillet fourni à cet effet, tandis que les autres l'ont fait sur une feuille normalisée à inscriptions assimilables par machine, sauf pour les réponses rédigées qu'ils ont consignées dans le feuillet prévu à cette fin.

Étape VI : Compte rendu des résultats

Le Rapport préliminaire sur les résultats des tests ayant porté sur les sciences humaines a été distribué dans toutes les écoles. Le Rapport

final présente un condensé des résultats obtenus par les élèves des quatre années et aussi les résultats des sondages menés auprès des enseignants. Ce rapport comprend de plus les interprétations, les conclusions et les recommandations. Après la diffusion du Rapport final, on composera une circulaire sur les sciences humaines qui résumera l'évaluation et contiendra les principales conclusions et recommandations formulées à l'issue de l'évaluation.

Étape VII : Interprétation des résultats

Comme les évaluations antérieures ayant porté sur les sciences humaines n'offraient aucun critère valable pour mesurer la performance, on a confié à une équipe d'interprétation le soin d'évaluer la performance réelle des élèves dans chacun des tests. Chaque équipe d'interprétation comprenait un groupe représentatif des professeurs de sciences humaines et un administrateur d'école. Le CCT s'est fondé sur les opinions de ces équipes pour formuler les conclusions et les recommandations énoncées dans le Rapport final.

Les membres de chaque équipe ont examiné les questions des tests et défini deux niveaux de rendement (performance) :

> "Performance suffisante -- le pourcentage minimum d'élèves de la province qui, selon vous, doivent répondre correctement pour que la performance soit considérée comme étant satisfaisante. Toute performance inférieure à ce seuil révélerait, à votre avis, l'existence d'une faiblesse."
>
> "Performance souhaitable -- le pourcentage d'élèves de la province que vous aimeriez voir répondre correctement à une question donnée; un objectif à atteindre. Toute performance égale ou supérieure à ce seuil révélerait, à votre avis, l'existence d'un point fort."

On a ensuite fait la moyenne de tous les pourcentages estimatifs correspondant à une performance suffisante ou souhaitable, et ce à l'égard de tous les items appartenant à un domaine particulier ou à un sous-test; on a ainsi obtenu des seuils estimatifs pour les sous-tests. Cela a été fait sans qu'on recoure aux résultats réels obtenus par l'échantillon provincial.

Les équipes d'interprétation ont coté la performance de l'échantillon provincial dans chaque sous-test, en comparant les résultats réels aux seuils estimatifs correspondant selon elles à une performance suffisante ou souhaitable. Pour ce faire, elles se sont servi de l'échelle suivante :

POINT FORT : La performance réelle est bien au-dessus de ce qui est acceptable et elle est au moins égale à ce qui est souhaitable.

TRÈS SATISFAISANT : La performance réelle dépasse un peu ce qui est acceptable, mais elle est inférieure à ce qui est souhaitable.

SATISFAISANT : La performance réelle correspond à ce qui est acceptable.

À PEINE ACCEPTABLE : La performance réelle est légèrement inférieure à ce qui est acceptable, mais elle n'est tout de même pas inacceptable. À ce niveau, on estime que des efforts supplémentaires sont nécessaires.

INSATISFAISANT : La performance réelle est nettement inférieure à ce qui est acceptable. Elle révèle une faiblesse, et une intervention est absolument nécessaire.

Version françaises des tests sur les sciences humaines

Le Comité mixte d'évaluation a recommandé que les tests destinés aux élèves de 12^{e} année soient rédigés en anglais et en français.

Les professeurs de 12^{e} année pouvaient faire subir les tests à leurs élèves soit en français, soit en anglais. Les résultats des deux groupes sont combinés dans le rapport concernant la performance de l'échantillon provincial de 12^{e} année.

Sondages menés auprès des enseignants

Mise à part l'évaluation de la performance des élèves, on a effectué un sondage auprès des professeurs de la 1re à la 11^{e} année pour rassembler de l'information devant faciliter l'interprétation générale des données sur la performance des élèves. Les sondages et les conclusions qu'ils ont permis de tirer font l'objet du chapitre IV.

CHAPITRE III

RÉSULTATS DE LA 12e ANNÉE

Le test de 12e année comportait quatre parties : Connaissances, Pensée et recherche, Attitudes et valeurs, et Participation sociale. Comme les sciences humaines ne sont pas une matière obligatoire en 12e année, l'échantillon a été constitué d'élèves inscrits au cours 300/305 ENGLISH (ci-après appelés groupe 300) et au cours 301/304 ENGLISH (ci-après appelés groupe 301). Le présent rapport est articulé en fonction de cette répartition des élèves et il présente les résultats sous une forme double (exemple : 65/50 %, c'est-à-dire que 65 p. 100 des élèves du groupe 300 ont répondu correctement à telle question, comparativement à 50 p. 100 des élèves du groupe 301). Cet usage a été respecté dans tout le chapitre.

L'échantillon comptait 832 élèves (587 du groupe 300 et 245 du groupe 301) inscrits à 21 écoles secondaires choisies au hasard dans tout le Manitoba. Ce dernier chiffre équivaut à environ 70 p. 100 des écoles désignées pour constituer l'échantillon provincial (10 p. 100) et offrant le programme de 12e année.

Le test de 12e année comptait 148 items évaluant les qualités tant cognitives qu'affectives et répartis entre les domaines suivants : histoire et politique; le Canada, les affaires internationales et l'actualité; exercices de géographie; changements socio-économiques. Bien que les élèves fussent inscrits en 12e année au moment du test, les questions portaient essentiellement sur les programmes de géographie et d'histoire étudiés en 10e et en 11e année respectivement, et aussi sur les connaissances et les compétences qu'un élève de 12e année est censé posséder à la fin de ses études secondaires, selon le Comité consultatif technique. Il pourrait donc être intéressant de voir quelle proportion des élèves avait suivi les divers cours de sciences humaines les années précédentes. C'est ce que montre sommairement le tableau 10.

Tableau 10

Groupe	Cours suivis précédemment par les élèves de 12e année			
	Géographie 100	Géographie 101	Histoire 200	Histoire 201
300	85 %	13 %	72 %	19 %
301	45 %	49 %	34 %	48 %

Les données figurant dans ce tableau sont extraites du Rapport préliminaire fait en 1984 sur l'évaluation des sciences humaines (items 1 à 4). Ces items montrent aussi que plus d'un tiers des élèves avaient suivi le cours optionnel d'Histoire des États-Unis 100 ou 101 et que 17 p. 100 des élèves du groupe 300 avaient suivi un cours de géographie en 11e année, comparativement à 30 p. 100 du groupe 301 (17/30 %).

Les écoles choisies au hasard pour cette évaluation constituait un échantillon stratifié dont les catégories étaient les suivantes : 1) écoles urbaines; 2) grandes écoles rurales; 3) petites écoles rurales; 4) écoles où le français est la langue d'enseignement. Comme le nombre d'écoles de chaque catégorie variait considérablement, on a choisi des pourcentages différents de chaque catégorie pour garantir une représentation appropriée. Le plan d'échantillonnage suppose l'emploi d'un système complexe de pondération pour calculer les scores moyens des sous-tests et la proportion d'élèves choisissant telle ou telle réponse proposée pour un item donné. Les valeurs figurant dans le Rapport préliminaire ne tiennent pas compte de cette pondération, et c'est pourquoi elles ne sont que provisoires. Les données pondérées relatives à chaque item constituent l'annexe A du présent document. Ces données varient dans une certaine mesure comparativement à celles du rapport précédent. Les scores moyens des sous-tests cognitifs, scores qui sont fondés sur les données pondérées, sont présentés dans le tableau 11 du présent chapitre. Ces scores moyens pondérés sont à toutes fins pratiques identiques aux scores moyens non pondérés.

Résultats

Le tableau 11 montre aussi les résultats réels obtenus par les élèves dans les catégories "Connaissances" et "Pensée et recherche", et aussi les cotes accordées par les équipes d'interprétation. Chacun des sous-tests fait par ailleurs l'objet d'une discussion. Pour obtenir des détails sur la performance des élèves relativement à tel ou tel item, voir le Rapport préliminaire qui a été distribué aux écoles en juin 1984. Le tableau 12 indique les résultats obtenus dans la catégorie "Attitudes et valeurs". Dans ce domaine, on cherchait à connaître les opinions des élèves et, comme il n'y avait pas de bonnes ou de mauvaises réponses à strictement parler, l'équipe d'interprétation n'a attribué aucune cote.

OBJECTIFS RELATIFS AUX CONNAISSANCES, À LA PENSÉE ET À LA RECHERCHE

Dans le présent chapitre du rapport, nous étudions en parallèle les sous-tests relatifs aux catégories "Connaissances" et "Pensée et recherche" pour faciliter les comparaisons et parce que ces catégories possèdent un contenu semblable, contrairement à ce qui était le cas des sous-tests des 3e, 6e et 9e années.

- Connaissances : - Les items de cette catégorie visaient à évaluer la performance des élèves par rapport à certains objectifs du programme de géographie et du programme d'histoire de la 10e et de la 11e année respectivement. Vu la longueur du test, le temps relativement court accordé pour répondre aux questions, l'énorme quantité de connaissances contenues dans les programmes d'études, et le fait que les élèves étaient répartis dans toute la province, la plupart des 48 items étaient de nature générale. Dans bien des cas, les connaissances relatives à certains sujets ont été mesurées par quelques items seulement, voire par un seul.

- Pensée et recherches : - Des contraintes semblables à celles décrites dans la catégorie précédente s'appliquent ici. Les quarante items de la catégorie sont complets en eux-mêmes. Les élèves doivent faire appel à une technique plutôt que se rappeler de données géographiques ou historiques. L'information dont les élèves avaient besoin leur était présentée sous diverses formes : graphiques, tableaux, cartes, extraits documentaires, citations, diagrammes de Venn, coupes transversales et photographies.

A. Histoire et politique - Connaissances

Les équipes d'interprétation ont accordé les cotes "À peine acceptable" et "Insatisfaisant" aux scores moyens de 48,8 p. 100 et de 42,8 p. 100 obtenus respectivement par chacun des deux groupes pour les 16 items (141 à 156). Le taux moyen de réponses exactes dans ce sous-test a fluctué entre 14 et 77 p. 100, et entre 15 et 73 p. 100 [1].

Les items du sous-test portaient sur les rouages politiques du Canada, l'entrée du Manitoba dans la Confédération, le "rapatriement" de la Constitution, les syndicats et les Loyalistes.

Neuf items concernaient les rouages politiques (141 à 149). Les élèves ont dû répondre à des questions sur les partis et leurs rôles, et sur les responsabilités des trois paliers de gouvernement. Ils ont obtenu un score moyen de 58/52 %. Seulement 42 p. 100 des élèves du groupe 300 et 29 p. 100 du groupe 301 savaient comment un chef de parti est choisi, malgré la récente élection de M. Mulroney à la tête du Parti conservateur. Vingt-quatre pour cent de tous les élèves ne savaient pas que le rôle principal de la Chambre des communes est d'édicter des lois.

---

1 Les deux premiers chiffres se rapportent toujours au groupe 300, et les deux autres, au groupe 301.

Tableau 11

Taux moyen de réponses exactes et Cotes de l'équipe d'interprétation*
Sous-tests cognitifs de 12e année

	OBJECTIFS - CONNAISSANCES			PENSÉE ET RECHERCHE		
	I. Groupe ENGLISH 300/305			I. Groupe ENGLISH 300/305		
Sous-test	Nombre d'items	Taux moyen de réponses exactes	Cote de l'équipe d'interprétation	Nombre d'items	Taux moyen de réponses exactes	Cote de l'équipe d'interprétation
A. Histoire et politique	16	48,8 %	À peine acceptable**	7	63,4 %	T. satisf.
B. Canada, Affaires internationales et actualité	13	48,3 %	Satisf.	10	62,5 %	T. satisf.
C. Exercices de géographie	14	54,0 %	À peine acceptable	17	41,2 %	À peine acceptable
D. Changements socio-économiques	5	43,6 %	À peine acceptable	6	63,0 %	Point fort
PERFORMANCE GLOBALE	48	49,6 %		40	53,7 %	
	II. Groupe ENGLISH 301/304			II. Groupe ENGLISH 301/304		
A. Histoire et politique	16	42,8 %	Insatisf.	7	54,0 %	Satisf.
B. Canada, Affaires internationales et actualité	13	38,2 %	Insatisf.	10	52,4 %	Satisf.
C. Exercices de cartographie	14	50,5 %	Insatisf.	17	34,2 %	Insatisf.
D. Changements socio-économiques	5	40,0 %	Insatisf.	6	48,2 %	Satisf.
PERFORMANCE GLOBALE	48	43,5 %		40	44,3 %	

* Les cotes des équipes d'interprétation constituent une échelle de cinq niveaux : Point fort, Très satisfaisant, Satisfaisant, À peine acceptable, et Insatisfaisant. On trouvera à la page 15 du chapitre II une description de ces niveaux et des modalités de notation.

** L'échelle à cinq niveaux traduit le niveau de difficulté des items des sous-tests.

143. Lequel de ces énoncés N'EST PAS correct?

A. Le Cabinet est l'organe qui amorce l'élaboration des politiques gouvernementales.
B. L'Opposition doit approuver la nomination des juges.
C. Le principal rôle de la Chambre des communes est d'édicter des lois.
D. Le Sénat étudie plus en profondeur les projets de lois adoptés par la Chambre des communes.
E. L'appareil judiciaire interprète et applique les lois.

Élèves du groupe ENGLISH 300/305						Élèves du groupe ENGLISH 301/304					
A	B	C	D	E	P/R	A	B	C	D	E	P/R
9	52*	24	7	7	1	14	44*	25	9	5	3

Les élèves ont obtenu de meilleurs résultats (59/55 %) lorsqu'il s'est agi d'indiquer les responsabilités des trois paliers de gouvernements (144 à 149), sauf quand il y avait partage des responsabilités (42/37 %) (146 et 149).

Quant aux trois items (150 à 152) concernant l'entrée du Manitoba dans la Confédération, les résultats moyens ont été de 22 et de 19 p. 100 respectivement. Le Manitoba a adhéré à la confédération en 1867, si l'on se fie à 39/47 % des élèves! Sauf pour 16 p. 100 du premier groupe et 17 p. 100 du deuxième, personne ne connaissait l'entente conclue avec le gouvernement fédéral et les événements ayant abouti à la formation du Manitoba en tant que province.

Les résultats obtenus à la question sur le "rapatriement" de la Constitution ont été faibles (46/31 %), surtout qu'il s'agit là d'une page récente et importante de notre histoire. Bien que l'énoncé de la question précise que c'est le gouvernement fédéral qui a "rapatrié" la Constitution, 16 p. 100 du premier groupe et 22 p. 100 du deuxième ont affirmé qu'aux yeux du gouvernement fédéral, cette démarche n'était pas nécessaire! En revanche, bon nombre des élèves (77/65 %) savaient pourquoi les syndicats avaient été créés. Les élèves étaient moins au courant des aspects de l'histoire américaine se rapportant au Canada.

Conclusions :

1. Les éléments suivants peuvent expliquer la faiblesse des scores :
   a) la plupart des élèves n'avaient pas étudié cette matière depuis un ou deux ans, au moment où ils ont subi le test en avril;
   b) certains items étaient compliqués et, pour y répondre correctement, il fallait posséder des connaissances et des aptitudes particulières telles que des qualités perceptuelles.

2. Plusieurs items portant sur l'actualité étaient mal formulés.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent mettre davantage l'accent sur ces sujets, notamment sur les domaines où les élèves ont obtenu de faibles scores (par ex., le Manitoba, le partage des responsabilités entre les paliers de gouvernement, le rôle du parlement).

2. Les professeurs auraient avantage à voir la matière prévue au programme avant d'aborder des sujets d'intérêt individuel ou strictement local.

A. Histoire et politique - Pensée et recherche

En moyenne, les élèves ont obtenu 63,4 p. 100 et 54,0 p. 100 à ce sous-test de sept items (101 à 107). L'équipe d'interprétation a accordé les cotes "Très satisfaisant" et "Satisfaisant" respectivement. Le taux moyen de réponses exactes a fluctué entre 27 et 93 p. 100, et entre 18 et 86 p. 100.

Dans ce sous-test, les élèves ont dû interpréter un tableau, une série de diagrammes, des graphiques circulaires, un passage écrit et un extrait d'une source première portant sur les résultats des élections, le scrutin, les dépenses gouvernementales, l'Acte de Québec, et la Grève générale ayant paralysé Winnipeg en 1919.

Les élèves ont bien réussi (77/69 %) quand il s'est agi d'interpréter le tableau et des représentations de bulletins de vote (items 101 à 104), sauf que 50 p. 100 du groupe 300 et 54 p. 100 du groupe 301 ne savaient pas la différence entre un gouvernement majoritaire et un gouvernement minoritaire.

RÉSULTATS DE L'ÉLECTION FÉDÉRALE DE 1985

Parti	Nombre de députés élus
G	106
H	131
I	30
J	13
K	2
	282

102. Selon ces résultats, les électeurs ont élu :

A. un gouvernement républicain.
B. un gouvernement de coalition.
C. un gouvernement majoritaire.
D. un gouvernement socialiste.
E. un gouvernement minoritaire.

	Élèves du groupe ENGLISH 300/305						Élèves du groupe ENGLISH 301/304					
	A	B	C	D	E	P/R	A	B	C	D	E	P/R
	1%	7	50	2	40*	-	4	6	54	5	31*	-

Dans les groupes 300 et 301, 33 p. 100 et 18 p. 100 respectivement des élèves ont interprété le graphique circulaire correctement; 60/69 % d'entre eux ont choisi une réponse correspondant davantage à une opinion qu'à un fait.

L'item 107 a causé des difficultés aux élèves; cette question visait à évaluer leurs connaissances en historiographie. Les scores ont été ici parmi les plus bas obtenus dans le sous-test (27/25 %). D'autres réponses indiquaient que les élèves avaient coché au hasard. La plupart (55/53 %) pensait que l'auteur était rédacteur en chef d'un journal. Les élèves n'ont pas semblé savoir que les rédacteurs journalistes n'emploient généralement pas un style descriptif.

Conclusions :

1. Les élèves ont obtenu de bons résultats dans cette section. Cela révèle que leur pensée déductive est bonne, qu'ils sont bien renseignés en matière politique ou qu'ils comprennent bien les questions de cette nature.

Recommandations :

1. Comme des expressions telles que "gouvernement majoritaire", "gouvernement minoritaire" et "gouvernement de coalition" sont souvent mal comprises, les professeurs doivent mieux les expliquer en temps opportun.

2. Les professeurs doivent permettre aux élèves de s'exercer davantage à lire les titres et les instructions.

3. Comme l'historiographie est appelée à occuper une place plus importante dans le nouveau programme d'études, les professeurs devraient attirer l'attention des élèves sur des aspects de cette science tout au long du cours (exemples : différentes interprétations fournies par différents historiens, différentes perspectives présentées par divers observateurs, différents styles adoptés pour écrire l'histoire dans les journaux personnels, les revues spécialisées, les quotidiens, etc.).

B. Le Canada, les affaires internationales et l'actualité - Connaissances

Ce sous-test portait notamment sur l'actualité canadienne, sur les relations qu'entretient le Canada avec d'autres pays, sur les deux guerres mondiales et sur les systèmes politiques et économiques du monde. L'équipe d'interprétation a accordé les cotes "Satisfaisant" et "Insatisfaisant" respectivement aux scores moyens de 48,3 p. 100 et 38,2 p. 100 obtenus par les élèves à ce sous-test de treize items (157 à 169). Les scores ont varié de 13 à 81 p. 100, et de 8 à 72 p. 100. Les quatre pires scores se situaient à 15 et 8 % sous la moyenne; si l'on n'en avait pas tenu compte, celle-ci aurait atteint les niveaux plus respectables de 58 et 47 p. 100.

Les scores moyens des trois items (157, 159 et 169) concernant l'histoire contemporaine du Canada ont été de 63/55 %. Pour ce qui est de la politique étrangère de notre pays (158, 160), 50 p. 100 des élèves du groupe 300 et 38 p. 100 du second groupe ont pu trouver un motif d'entente entre le Canada et les É.-U.; seulement 15/11 % savaient que

notre pays a des forces de maintien de la paix à Chypre, mais 33/26 % pensaient que celles-ci étaient stationnées au Liban, et 31/44 % croyaient qu'elles se trouvaient en Allemagne de l'Ouest. Bien peu (19/9 %) connaissaient les conséquences des guerres mondiales. Seulement 13/8 % savaient ce qu'est une source première, et la plupart des élèves (68/65 %) croyaient qu'une encyclopédie est une source première.

Les élèves ont obtenu en moyenne 47 et 34 p. 100 aux quatre items (165 à 168) relatifs aux systèmes politiques et économiques. Ils connaissaient mieux les régimes gouvernementaux du monde que les systèmes économiques au sujet desquels leurs résultats ont été de 29/25 %. Le groupe 301 a moins bien réussi que l'autre dans le domaine politique.

Conclusions :

1. Les résultats de cette section semblent indiquer que la matière (faits) concernant le "Canada et la politique étrangère" ou le "Canada et le monde" n'est pas a) enseignée, b) qu'on n'y accorde pas assez d'importance, ou plus vraisemblablement c) que les élèves ne retiennent pas ce qu'ils apprennent à cet égard. En général, les élèves saisissent mal les expressions, les concepts et les situations se rapportant à la place du Canada sur la scène internationale (par ex., le concept de la "souveraineté canadienne").

2. Les connaissances générales des élèves sur les affaires canadiennes et internationales semblent limitées. Cela pourrait être attribuable au fait que cette matière est abordée tard dans les programmes, de sorte qu'elle est souvent omise tout simplement.

3. Seulement 13 et 8 p. 100 des élèves respectivement ont correctement identifié la source première. Les élèves ont manifesté une nette préférence pour l'encyclopédie. Cela peut indiquer :
   a) qu'ils ne comprenaient pas la définition de l'expression "source première";
   b) qu'ils ne se servent pas de "sources premières"; et
   c) qu'ils emploient fréquemment et surtout des encyclopédies.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent consciemment s'efforcer tout au long de l'année d'aborder l'actualité en classe. Pour cela, ils peuvent montrer et lire des bandes dessinées et des articles tirés de revues et de journaux canadiens et étrangers, et en discuter avec les élèves.

2. Les professeurs doivent souligner que de nombreux Canadiens s'illustrent effectivement dans divers domaines importants de l'activité humaine.

3. En ce qui a trait à l'historiographie et à la recherche, les professeurs doivent insister sur la différence existant entre une "source première" et une "source secondaire", qu'il s'agisse de manuels ou d'autres imprimés.

B. Le Canada, les affaires internationales et l'actualité - Pensée et recherche

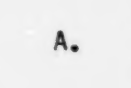
La moyenne des élèves a été de 62,5 p. 100 et de 52,4 p. 100 à ce sous-test de 10 items (108 à 117). L'équipe d'interprétation a accordé la cote "Très satisfaisant" au premier groupe et "Satisfaisant" au deuxième. Les scores ont fluctué entre 40 et 82 p. 100 chez le groupe 300, et entre 21 et 80 p. 100, dans le groupe 301.

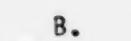
Ce sous-test fait appel à diverses aptitudes, dont la capacité de faire des déductions à partir d'un paragraphe, de réaliser une synthèse et d'interpréter un diagramme à colonnes dans quatre grands domaines : la guerre nucléaire, le socialisme et le communisme, le bilinguisme et le multiculturalisme, et le commerce au Canada.

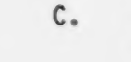
En moyenne, 61 et 51 p. 100 des élèves ont fait les bonnes déductions à partir d'un court paragraphe sur les armes nucléaires. Toutefois, les élèves n'ont pas semblé bien connaître le concept d'équilibre du pouvoir.

La question obligeant les élèves à interpréter un diagramme de Venn (item 112) est sans doute la plus difficile tant du point conceptuel que perceptif; 40 et 21 p. 100 des élèves ont trouvé la bonne réponse. L'inverse de la bonne réponse a été choisi par 39 et 29 p. 100 des élèves.

112. Lequel des diagrammes ci-dessous représente LE MIEUX l'énoncé suivant?
"Toutes les formes de communisme sont socialistes, mais toutes les formes de socialisme ne sont pas communistes."

A. 

B. 

C. 

D.

E.

Élèves du groupe ENGLISH 300/305						Élèves du groupe ENGLISH 301/304					
A	B	C	D	E	P/R	A	B	C	D	E	P/R
39%	11%	2%	8%	40%*	-	29%	19%	3%	23%	21%*	-

Trois items (113 à 115) mesurent l'aptitude des élèves à analyser un paragraphe. En moyenne, 61 et 52 p. 100 des élèves ont réussi. L'item suivant a révélé que 78/64 % des élèves peuvent synthétiser 3 énoncés concernant la langue d'enseignement dans les écoles du Manitoba. Le diagramme à colonnes a été interprété correctement par 82/80 % des élèves.

Conclusions :

1. L'équipe d'interprétation a coté "Satisfaisante" la performance des élèves à ce sous-test.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent permettre aux élèves de développer constamment par la pratique les aptitudes évaluées par ce sous-test.

2. Les professeurs doivent enseigner ce qu'est le concept d'"équilibre du pouvoir" en se reportant à la conjoncture internationale actuelle pour illustrer leurs propos.

3. Les professeurs doivent faire en sorte que les élèves puissent discuter de l'actualité internationale en classe.

4. Il convient que les professeurs continuent à sensibiliser les élèves aux grands événements internationaux, en leur montrant des articles de journaux en classe et en en discutant, ou encore en s'entretenant avec eux des nouvelles radiodiffusées et télédiffusées.

(Reproduction autorisée gracieusement par ERIC Clearing House for Social Studies/Social Science Education)

En un court paragraphe, expliquer ce que le caricaturiste essaie de dire.

La caricature figurant au début de la deuxième partie du test d'évaluation est insérée ici dans le rapport, car elle fait allusion à une question d'actualité très à propos.

Le dessin évoque une question bien connue souvent chargée d'émotion. Malgré tout, bon nombre des élèves (14/21 %) ont donné des réponses "inacceptables". Ceux-ci n'ont pas compris le message exprimé dans le dessin. Certains ont répondu qu'"ils ne savaient pas" ce que le dessin signifiait, d'autres ont dit qu'il illustrait la difficulté que les femmes ont à acheter des billets de loterie, et treize élèves ont assimilé le labyrinthe aux toilettes des dames!

Un petit nombre (4/7 %) a donné des réponses sexistes ou stéréotypées qui n'avaient rien à voir avec le sujet ou qui témoignaient de préjugés extrêmes à l'égard d'un sexe ou de l'autre.

Un tiers des élèves ont indiqué exactement ce que le dessin signifiait, 21/12 % sont allés au-delà du concept de promotion et ont vu dans la caricature une critique sur l'égalité des sexes sur le marché du travail, tandis que 22/18 % lui ont donné une signification encore plus large : pour eux, le dessin représente la vie. Une des réponses les plus fréquentes a été : "Il est plus facile pour les hommes d'avancer dans la vie." Il serait intéressant de savoir combien de garçons et de filles ont donné cette réponse.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent consacrer plus de temps à l'interprétation des caricatures d'éditoriaux ou des dessins humoristisques politiques dans les cours de sciences humaines, surtout dans les cours d'histoire en 11^{e} année. Les dessins humoristiques font partie intégrante des journaux et, dans bien des cas, ils exercent peut-être une plus grande influence que le texte écrit.

2. Il faut enseigner aux élèves la méthode à suivre pour comprendre un dessin humoristique, l'interpréter et en faire la critique.

EXEMPLES DE RÉPONSES (traduction des mots mêmes employés par les élèves)

Les interprétations ont été très variées, comme en font foi les réponses citées ci-après.

"Le caricaturiste exprime les difficultés que les femmes ont à obtenir une promotion au travail. Peu d'obstacles se dressent devant les hommes, mais les femmes doivent, elles, manoeuvrer dans un labyrinthe de préjugés et d'injustices."

"... les femmes achètent beaucoup plus de billets de loterie que les hommes."

"... à vos marques, prêts, partez!"

"... le dessin nous dit qu'il y a toujours une longue file d'attente à la porte des toilettes des dames, tandis que les hommes, eux, n'ont pas à attendre."

"... à quel point les toilettes des dames sont compliquées..."

C. Exercices de géographie - Connaissances

Les deux groupes ont obtenu respectivement 54,0 et 50,5 p. 100 en moyenne à ce sous-test de quatorze items (170 à 183); l'équipe d'interprétation leur a accordé les cotes "À peine acceptable" et "Insatisfaisant". Le taux moyen de réponses exactes a fluctué entre 12 et 76 p. 100, et entre 9 et 69 p. 100.

Le sous-test portait sur la géographie, notamment sur celle de l'Amérique du Nord. Les élèves devaient nommer certaines régions de l'Amérique du Nord, divers endroits du Canada et faire état de connaissances générales sur le monde. Quand il a dû choisir les endroits canadiens à nommer, le Comité consultatif technique a opté pour des noms ayant un rapport avec l'économie du pays ou avec l'actualité [par exemple, la mer de Beaufort - forage de puits pétroliers et protection de l'environnement - la rivière Nelson - barrage hydroélectrique - et la baie James - grands complexes hydroélectriques et revendications des autochtones au sujet des droits territoriaux].

Les deux groupes ont obtenu 59 et 52 p. 100 en moyenne respectivement quand il leur a fallu nommer les trois régions de l'Amérique du Nord. Seulement 37/31 % ont pu identifier les Appalaches là où cette

chaîne de montagnes s'étend au sud de la frontière canado-américaine. De nombreux élèves (45/40 %) pensaient que cette région, qui s'étend à l'intérieur des terres sauf dans les Maritimes, était la plaine longeant la côte de l'Atlantique et du Golfe.

Soixante-neuf et soixante-quatre pour cent des élèves connaissaient le rapport existant entre les zones de végétation et les zones climatiques; en moyenne, 59/58 % connaissaient les sept endroits du Canada à nommer; 49/47 % des élèves ont su repérer la mer de Beaufort, tandis que 20/20 % pensaient qu'il s'agissait du détroit de Davis et 9/12 %, de l'océan Pacifique! Par ailleurs, 46/61 % ont reconnu la rivière Nelson, mais 33/15 % pensaient que c'était la rivière Rouge! Soixante-neuf et soixante pour cent ont identifié la baie James correctement. Seulement 44/42 % ont repéré Halifax, tandis que 76/68 % ont reconnu l'Île-du-Prince-Édouard; 68/60 % et 68/69 % ont bien identifié Regina et le Yukon respectivement. Dix-sept et seize pour cent pensaient que le Yukon était l'Alaska.

Les élèves ont obtenu de mauvais résultats aux trois questions sur le monde. Seulement 30/23 % d'entre eux savaient que l'islam était la religion dont la carte du monde indiquait l'étendue, 53/48 % savaient que l'espagnol est la langue parlée dans la plupart des pays d'Amérique du Sud, et 12/9 %, que Mexico sera sans doute la ville la plus peuplée du monde d'ici l'an 2000.

Conclusions :

1. Les élèves semblent mal connaître la situation des grands centres et accidents géographiques d'Amérique du Nord. Pour expliquer cette faible performance, on peut dire :
   a) que les élèves ont oublié ce qu'ils ont appris en géographie en 10^{e} année; et
   b) que les élèves doivent faire plus d'exercices fondamentaux de géographie.

2. Les élèves connaissent peu la géographie du Canada, particulièrement celle des provinces Maritimes et du Nord.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent mettre davantage l'accent sur la géographie du Canada et du monde en indiquant sur les cartes la situation des endroits dont ils parlent en classe. Ils auraient aussi avantage à souligner les liens étroits qui existent souvent entre la géographie et l'histoire.

2. Les professeurs doivent insister sur le fait que les régions physiographiques du Canada ne s'arrêtent pas à la frontière américaine.

C. Exercices de géographie - Pensée et recherches

Les deux groupes ont obtenu respectivement 41,2 et 34,2 p. 100 en moyenne à ce sous-test de 17 items (118 à 134). L'équipe d'interprétation leur a accordé les cotes "À peine acceptable" et "Insatisfaisant". Le taux moyen de réponses exactes a varié entre 18 et 64 p. 100, et entre 14 et 54 p. 100.

Le sous-test visait à évaluer les aptitudes des élèves en cartographie et dans les domaines connexes. Les élèves devaient établir une corrélation entre une photographie et une carte, se servir de données concrètes révélées par une carte, mesurer une distance, situer un endroit avec les coordonnées de latitude et de longitude, interpréter une coupe transversale, retrouver l'endroit illustré sur une photographie, interpréter une pyramide des âges, et définir les liens existant entre différentes cartes en se servant de l'information fournie et en appliquant divers principes.

Les scores moyens pour les 3 items où il fallait établir une corrélation entre une carte et une photographie ont été de 39 et de 31 p. 100; cependant, 60/43 % des élèves ont pu indiquer quelle profession ne pourrait être exercée à Medicine Hat. L'item 122 a posé des difficultés aux élèves.

122. Un point situé à mi-chemin entre l'Équateur et le Pôle nord et à un tiers de la circonférence de la terre si l'on se dirige vers l'est à partir du méridien de Greenwich a pour coordonnées :

A. 45°N, 120°E.
B. 23½°N, 90°E.
C. 45°N, 60°E.
D. 23½°N, 60°O.
E. 45°N, 180°E.

Élèves du groupe ENGLISH 301/305						Élèves du groupe ENGLISH 301/304					
A	B	C	D	E	P/R	A	B	C	D	E	P/R
29*	16	36	7	10	2	21*	16	31	13	14	5

Seulement 29/21 % des élèves ont pu situer le point en question, mais environ un tiers d'entre eux ne savaient pas combien un cercle compte de degrés. Par ailleurs, 44/41 % ont répondu correctement à la question 123 (mesurer une simple distance), et 49/40 % savaient comment se servir des degrés de latitude et de longitude.

Aux 2 items qui demandaient aux élèves d'interpréter une coupe transversale du Canada, ils ont obtenu en moyenne 49 et 43 p. 100. Vingt-six et vingt-huit pour cent respectivement ont repéré avec exactitude la région à laquelle la photographie correspondait, tandis que 26/26 % ont su comment interpréter une pyramide des âges et lire les instructions données : plusieurs explications décrivaient la forme présentée, mais les élèves devaient choisir celle que le graphique illustrait.

Le score moyen pour les 6 items (129 à 134) qui demandaient aux élèves d'appliquer des concepts, d'interpréter et de confirmer des rapports entre différentes cartes a été de 42/34 %. Environ les deux tiers (63/72 %) des élèves ont choisi à tort les deux provinces sans littoral comme étant les provinces où les précipitations côtières sont les plus fortes; 37/24 % ont su repérer l'endroit où se trouvait l'ombre pluviométrique, mais 26/27 % ignoraient peut-être ce qu'est l'ombre pluviométrique ou quelle est la direction d'où souffle un vent du sud-ouest. À l'item suivant, 64 et 65 p. 100 des élèves respectivement ont montré qu'ils pouvaient

convenablement faire la corrélation entre l'utilisation des terres, les précipitations et l'altitude. La question 132 supposait des connaissances plus spécialisées, car, pour bien y répondre, il fallait connaître l'importance pour une sidérurgie d'être située au bon endroit. Le groupe 301 a devancé le groupe 300 à cet égard (41/47 %); 33 p. 100 des élèves du groupe 300 et 28 p. 100 du groupe 301 ont choisi la mine et ont donc compris la nécessité pour l'usine d'être située à proximité de la matière première, mais ils n'ont peut-être pas réalisé qu'il faut beaucoup de charbon pour faire fondre le minerai de fer. Ainsi, environ 70 p. 100 des élèves savaient qu'il est important pour l'usine de se trouver près d'une source de matière première abondante. Les scores de l'item 133 ont révélé que 60/48 % des élèves sont capables de distinguer un fait d'une opinion. Les élèves ont mis beaucoup de temps à répondre à la question 134, car ils ont dû consulter un certain nombre de cartes. Les élèves ont peut-être mal lu la légende se rapportant aux "grandes villes" et ont supposé que seulement deux des quatre symboles désignaient de grands centres urbains. Cinquante et un et quarante et un pour cent des élèves ont choisi la réponse D, mais seulement 4 des 8 villes sont situées le long de la voie ferrée, tandis que 7 de ces 8 villes se trouvent en deçà de la courbe de niveau de 200 m. Seulement 18/14 % des élèves ont su faire la généralisation appropriée au sujet de l'emplacement des villes.

Conclusions :

1. La cote des scores a varié entre "à peine acceptable" et "insatisfaisante". Cela révèle peut-être :

   a) que les élèves ont étudié cette matière en 10e année surtout et qu'ils n'ont pas retenu ce qu'ils ont appris alors; ou

   b) que les élèves ne s'exercent pas assez souvent ou pas du tout à interpréter des graphiques, des photographies, des coupes transversales et des cartes.

2. Plusieurs des cartes auraient pu être reproduites plus clairement. Une bonne photocopie de la carte de Medicine Hat aurait mieux valu que la photographie de la carte qui figurait dans le livret du test.

3. Malgré tout, l'aptitude des élèves à établir la corrélation entre une carte et une photographie était faible. Il en était de même de leur aptitude à interpréter une photographie et à trouver un emplacement à partir de certaines données. Les élèves n'ont pas compris en quoi un cercle s'apparente au globe terrestre. De même, ils connaissaient mal les concepts de latitude et de longitude et ont eu de la difficulté à les appliquer. La question demandant aux élèves de mesurer une distance exigeait de la précision; par ailleurs, les élèves devaient lire les réponses avec soin, car les distances y étaient citées tantôt en kilomètres, tantôt en milles. Plus de la moitié des élèves n'ont pu faire le choix juste.

4. En ce qui concerne les coupes transversales, le recours à la logique aurait dû empêcher certaines erreurs. Trop d'élèves ignoraient que le Bouclier canadien est pauvre en gisements de pétrole, de charbon et de gaz. Tous sont censés savoir cela. Beaucoup n'avaient ni les connaissances, ni l'aptitude voulues pour interpréter cette coupe transversale.

5. Les élèves n'ont pas semblé bien connaître les caractéristiques physiques et culturelles des régions physiographiques du Canada.

6. Les élèves n'ont peut-être pas utilisé suffisamment des courbes ou des concepts démographiques. La même question demandait aussi aux élèves de faire la distinction entre une explication et un élément précis d'information. Les élèves ont-ils lu les instructions et les ont-ils comprises?

Recommandations :

1. Il faut apprendre davantage aux élèves à interpréter des cartes, des diagrammes, des photographies, des graphiques, des dessins humoristiques, etc. Certaines des capacités que cela suppose sont utiles en histoire. Tant dans les classes de géographie que d'histoire, les professeurs doivent faire comprendre aux élèves que les illustrations révèlent beaucoup d'information.

2. Les courbes démographiques peuvent servir à illustrer les tendances et les changements se manifestant au sein des populations au fil des années, ou d'une région à l'autre.

3. Les cartes topographiques sont très utiles pour développer les talents d'interprétation des élèves. Il ne faut pas en limiter l'usage, mais plutôt y recourir aussi, notamment avec des photographies et des diagrammes, pour illustrer des données et des concepts.

4. Il faut accorder beaucoup plus d'attention en classe à l'art de lire les cartes, car en fin de compte, c'est là un moyen de communication. Cette qualité est au géographe ce que les sources premières sont à l'historien.

LA CAPACITÉ DE CRÉER ET D'INTERPRÉTER DES ÉLÉMENTS D'INFORMATION VISUELS ET SPATIAUX

Il y a quatre grands modes de communication : parler, lire et écrire (alphabétisation), et employer des nombres et des notions mathématiques. Le quatrième mode, à savoir l'art de créer et d'interpréter des éléments d'information visuels et spatiaux, reçoit peu d'attention, et c'est d'ailleurs ce dont font foi les résultats de l'évaluation. Ces quatre modes sont complémentaires, mais ils ne sont pas interchangeables. Ainsi, chacun d'eux est essentiel sur le plan de l'éducation, car pour bien étudier et assimiler chaque matière, il est absolument nécessaire de pouvoir communiquer efficacement.

Cette capacité s'apparente à la communication par des moyens spatio-visuels. Ces derniers permettent de transmettre de l'information spatiale que ni les mots ni les chiffres n'exprimeraient correctement ou succinctement. Ils comprennent les cartes, les photographies, les diagrammes, les graphiques, les représentations informatisées, les tableaux, les formes, les couleurs et les croquis. Tous ces moyens établissent un lien entre les chiffres et les mots. Ils favorisent la synthèse, car ils présentent efficacement de nombreuses données en même temps (que l'on songe, par exemple, à une carte ou à une photographie comparativement à une description).

C'est surtout la géographie, grâce à l'étude des cartes, qui permet le mieux de développer cette capacité chez les élèves. Le siège des fonctions spatiales se trouve dans l'hémisphère droit du cerveau, tandis que celui du centre du langage est localisé dans l'hémisphère gauche; en conséquence, l'étude des cartes et de la géographie favorise la pensée s'opérant dans l'hémisphère droit, et c'est là une fonction que la plupart des programmes scolaires ne développent pas assez. Tout comme l'anglais, les mathématiques et les arts, la géographie enseigne à l'élève comment communiquer à l'aide des quatre modes.

Le programme des sciences humaines offert aux élèves de la maternelle à la 12e année met l'accent sur l'importance de cette capacité de créer et d'interpréter les éléments d'information visuels et spatiaux. Le Guide provisoire de 1981 consacre près de trois pages (pp. 79 à 81) à la description des aptitudes nécessaires pour interpréter des cartes, des photographies, des tableaux, et le reste. Les résultats de l'évaluation montrent qu'on ne se préoccupe pas assez de développer ces aptitudes.

D. Changements socio-économiques - Connaissances

Les deux groupes ont obtenu des résultats moyens de 43,6 et 40,0 p. 100 respectivement à ce sous-test de 5 items (184 à 188), et l'équipe d'interprétation leur a accordé les cotes "À peine acceptable" et "Insatisfaisant". Le taux moyen de réponses exactes a fluctué entre 33 et 64 p. 100, et entre 20 et 53 p. 100.

Les questions ont porté sur la Grande dépression, le Nord, le régionalisme et les rapports existant entre la géographie et l'emplacement des industries.

Soixante-quatre et cinquante pour cent des élèves savaient ce que désigne l'expression anglaise "Dirty Thirties", 38/46 % ont su situer les grandes alumineries, mais 29/25 % pensaient que les matières brutes étaient des éléments clefs pour les boulangeries. Pour 45 et 53 p. 100 des élèves, c'est surtout l'insuffisance des réseaux de transport qui a entravé le développement du Nord canadien. Les résultats moyens aux deux derniers items du sous-test ont été de 36 et 27 p. 100 respectivement.

Conclusions :

1. Ce sous-test portait sur l'économie et les conditions sociales. La piètre performance des élèves s'explique peut-être par ce qui suit :
   a) la terminologie employée dans le sous-test supposait des élèves une bonne intelligence conceptuelle (p. ex. : régionalisme, disparité régionale); et
   b) ces cinq questions étaient les dernières du test.

2. Le sous-test a mis en lumière des lacunes notamment au sujet du Nord et des concepts de régionalisme. Ces derniers sont assez difficiles à saisir. Il est à espérer, cependant, que le nouveau programme de sciences humaines favorisera des progrès à cet égard, surtout que le régionalisme est un thème fort débattu de nos jours.

3. La question qui portait sur l'emplacement des industries était plutôt précise, mais les élèves ne connaissaient pas les procédés propres aux industries nommées. En choisissant cette question, le CCT croyait que les élèves y répondraient sans difficultés, surtout que quelques années plus tôt, il avait été proposé qu'une aluminerie s'installe au Manitoba, car l'énergie hydroélectrique y est peu chère.

Recommandations :

1. Il faut déployer encore plus d'efforts pour aider les élèves à assimiler les concepts de base nécessaires à la compréhension des changements socio-économiques.

D. Changements socio-économiques - Pensée et recherche

Les élèves ont obtenu 63,0 et 48,2 p. 100 en moyenne à ce sous-test de 6 items (135 à 140). L'équipe d'interprétation leur a accordé les cotes "Point fort" et "Satisfaisant". Le taux moyen de réponses exactes a fluctué entre 48 et 84 p. 100, et entre 26 et 71 p. 100.

Dans le sous-test, les élèves ont dû expliquer les tendances illustrées par des graphiques, tirer des conclusions, interpréter un tableau et établir un rapport de cause à effet.

Cinquante-trois et trente-cinq pour cent des élèves ont pu expliquer les deux tendances illustrées par les graphiques, mais 22 et 28 p. 100 n'ont été capables d'en expliquer qu'une seule; 58 et 42 p. 100 ont été en mesure de tirer les conclusions voulues à partir de deux courts paragraphes qui portaient sur l'emploi des liquides chimiques pour vaporisation et sur les effets sociaux de la Grande Dépression. Les résultats moyens aux deux items présentant des disparités régionales sous forme de tableaux ont été de 79 et 68 p. 100; 51/35 % des élèves ont pu définir le rapport de cause à effet associé à la technologie informatique.

Conclusions :

1. Les élèves ont plus de difficulté à analyser un graphique s'il illustre deux tendances ou plus en même temps.

2. L'aptitude des élèves à tirer des conclusions a varié considérablement.

3. L'aptitude des élèves à interpréter un tableau a été très bonne.

4. La question 140 (rapport de cause à effet) était assez difficile, et les élèves ont obtenu des résultats meilleurs que ceux prévus par l'équipe d'interprétation. La plupart des élèves connaissent les ordinateurs, mais ils sont sans doute moins au courant de ce que les ordinateurs peuvent faire et de l'influence socio-économique qu'ils exercent.

Recommandations :

1. Il importe énormément d'accorder beaucoup plus d'attention aux effets socio-économiques des ordinateurs. Ceux-ci influent sur notre "style de vie", thème qui est au coeur même de tout le programme des sciences humaines.

140. Quatre des énoncés suivants définissent des effets, et un, une cause. Lequel définit une cause?

A. Le gérant d'un magasin peut savoir ce qu'il a en stock n'importe quand.
B. Les robots ont remplacé des milliers d'ouvriers dans l'industrie manufacturière.
C. Il est maintenant possible d'accéder rapidement au dossier personnel d'un individu.
D. La technologie informatique a fait des progrès énormes en relativement peu de temps.
E. La fabrication de jeux informatiques est une industrie dont le chiffre de ventes dépasse plusieurs millions de dollars.

Élèves du groupe ENGLISH 300/305						Élèves du groupe ENGLISH 301/304					
A	B	C	D	E	P/R	A	B	C	D	E	P/R
8%	22%	10%	51%	8%	1%	5%	31%	14%	35%	14%	1%

OBJECTIFS RELATIFS AUX ATTITUDES ET AUX VALEURS

Cette partie du test comprend divers énoncés sur des questions économiques et sociales; les élèves devaient indiquer leur opinion au moyen d'expressions telles que "Entièrement d'accord" et "Pas du tout d'accord", trois autres niveaux séparant ces deux extrêmes. Le tableau 12 montre les réponses données aux items 37 à 53. Les énoncés 54 à 57 servaient à définir et à clarifier des valeurs.

Les élèves devaient exprimer leur opinion; aucun énoncé n'était "exact" ou "faux". Comme les énoncés portaient sur des sujets très variés, nous n'avons pas jugé utile d'établir des moyennes. C'est pourquoi nous analyserons plutôt les réponses fournies à certaines questions en particulier.

L'énoncé 37 demandait aux élèves s'il fallait accorder aux autochtones la direction complète des efforts de développement économique dans les régions septentrionales où ils sont en majorité. Les opinions étaient assez bien partagées à ce sujet : environ un tiers (41/27 %) étaient d'accord ou entièrement d'accord, 30/37 % n'étaient pas d'accord ou pas du tout d'accord, et 29/45 % n'avaient aucune opinion précise sur la question.

Ouant à la politique fédérale de bilinguisme (item 38), bon nombre des élèves (59/62 %) étaient d'avis qu'elle ne répondait pas aux attentes de la majorité des Canadiens; 20 p. 100 des élèves du premier groupe et 16 p. 100 du deuxième étaient d'accord ou entièrement d'accord, et il y avait à peu près les mêmes pourcentages d'indécis. Comme la question sur le séparatisme québécois (item 49) était de toute évidence reliée à l'item 38, il a été surprenant de constater qu'une très grande proportion des élèves (67/51 %) n'était pas d'accord ou pas du tout d'accord avec l'énoncé "Le Québec devrait se séparer du reste du Canada.". Les élèves du groupe 300 avaient une opinion plus arrêtée à ce sujet que leurs collègues du groupe 301, les pourcentages des élèves sans opinion étant respectivement de 18 et 24.

La question 40 portait sur le séparatisme dans l'Ouest canadien ("L'Ouest du Canada devrait se séparer du reste du pays"). Les élèves se sont dits carrément contre cette idée : seulement 5/11 % l'ont entérinée, tandis que 87/67 % n'étaient pas du tout d'accord ou n'étaient pas d'accord tout simplement avec elle.

Des questions ont également permis d'évaluer les attitudes face aux réalités socio-économiques. L'énoncé 48 déclarait que les syndicats sont nécessaires de nos jours; 47/43 % des élèves partageaient cet avis, tandis que 14/14 % étaient contre; en revanche, les opinions étaient plutôt partagées entre les élèves en faveur et ceux qui étaient contre l'énoncé 52, à savoir que "les prestations d'assurance-chômage devraient être moins élevées que le salaire minimum...".

Conclusions :

1. Les élèves semblent avoir une certaine difficulté à se faire une opinion précise sur les énoncés; le groupe 301 a coché plus souvent que l'autre la case "Ni pour, ni contre". En définitive, il ne faut pas voir là une faiblesse, car les questions abordées dans les énoncés sont complexes et souvent controversées; comme ces élèves de 12^{e} année auront bientôt le droit de voter, il serait important que le programme de sciences humaines destiné aux élèves plus âgés traite toutes ces questions.

Tableau 12

Opinion des élèves sur des énoncés définissant des attitudes et des valeurs

POURCENTAGE DES ÉLÈVES CHOISISSANT CHAQUE RÉPONSE

Aux questions 37 à 53, répondez en choisissant la lettre appropriée :

A. Tout à fait d'accord
B. D'accord
C. Ni pour, ni contre
D. Pas d'accord
E. Pas du tout d'accord

	Élèves du groupe ENGLISH 300/305					Élèves du groupe ENGLISH 301/304				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
37. Dans les régions du Nord où les autochtones sont en majorité, ils devraient diriger tous les efforts déployés pour assurer le développement économique	7%	34%	29%	26%	4%	3%	24%	45%	19%	8%
38. La politique fédérale de bilinguisme satisfait aux attentes de la plupart des Canadiens	2	18	20	40	19	1	15	21	38	24
39. Le multiculturalisme divise le peuple canadien en mettant l'accent sur les différences plutôt que sur les similarités	5	25	32	29	10	8	28	38	19	6
40. L'Ouest du Canada devrait se séparer du reste du pays	3	2	9	24	63	6	5	21	29	38
41. Il devrait incomber au parlement plutôt qu'aux tribunaux d'interpréter les droits des citoyens canadiens	3	11	39	32	14	6	13	45	25	10
42. Pendant une récession, certains fonctionnaires devraient être mis à pied, ou aucun d'eux ne devrait recevoir d'augmentation de salaire	23	40	26	10	2	29	40	24	5	2
43. Les assistés sociaux devraient gagner l'argent qu'on leur verse	22	37	28	10	2	28	28	33	7	3
44. Les Américains devraient être libres d'investir à leur guise au Canada	4	13	25	36	21	6	10	30	34	20
45. Le nom des personnes qui sont arrêtées et accusées d'un délit ne devrait pas être divulgué par les médias tant qu'elles ne sont pas traduites en justice	17	41	26	12	3	23	31	29	12	3
46. Le budget militaire du Canada devrait être plus élevé	11	24	28	25	13	13	20	32	19	16
47. Les immigrants "volent" des emplois aux Canadiens	11	30	32	20	6	21	34	28	8	9

Tableau 12 (suite)

Opinion des élèves sur des énoncés définissant des attitudes et des valeurs

POURCENTAGE DES ÉLÈVES CHOISISSANT CHAQUE RÉPONSE

Aux questions 37 à 53, répondez en choisissant la lettre appropriée :	Élèves du groupe ENGLISH 300/305					Élèves du groupe ENGLISH 301/304				
A. Tout à fait d'accord B. D'accord C. Ni pour, ni contre D. Pas d'accord E. Pas du tout d'accord	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
48. Les syndicats sont nécessaires de nos jours.	11	36	39	10	4	13	30	42	10	4
49. Le Québec devrait se séparer du reste du pays	8	7	18	26	41	17	8	24	26	25
50. Le Canada devrait jouer un rôle moindre dans l'OTAN et fermer ses bases en R.F.A...	3	6	39	32	19	3	6	46	27	19
51. Le Canada devrait consacrer plus d'argent à l'aide aux pays étrangers qu'à la défense.	10	21	42	19	7	4	13	36	30	17
52. Les prestations d'assurance-chômage devraient être moins élevées que le salaire minimum pour inciter les assurés à accepter les emplois peu rémunérés	8	28	29	27	7	9	22	23	29	16
53. L'impérialisme communiste est ce qui menace le plus la paix mondiale	14	27	30	21	8	24	30	31	9	5

Recommandations :

1. Les professeurs doivent continuer d'offrir aux élèves l'occasion d'étudier ces questions et d'en discuter entre eux dans un contexte démocratique.

2. Il serait bon que les professeurs favorisent régulièrement l'examen de questions politiques et sociales en analysant les points de vue exprimés dans divers éditoriaux ou magazines, de façon à développer ainsi le sens critique des élèves.

3. Pour encourager les élèves à mener des discussions critiques et à prendre des décisions éclairées, les professeurs auront avantage à se servir d'émissions télévisées ou radiodiffusées, à organiser des débats et à inviter des conférenciers à prendre la parole en classe.

4. Il conviendrait que les professeurs fassent des sondages simples en classe pour encourager les élèves à discuter des avantages et des désavantages de cette méthode couramment employée pour évaluer l'opinion publique.

Au moyen des énoncés 54 et 55, on voulait savoir si les élèves peuvent définir les valeurs ou principes mis en lumière dans deux situations d'actualité : la violence au hockey et la loi, le droit qu'ont les clients de franchir les lignes de piquetage.

Les élèves ont bien réussi à comprendre l'essence de la question au sujet des grévistes (83/73 %), mais ils ont été relativement déroutés en ce qui concerne la violence au hockey (56/46 %).

Conclusions :

1. Soixante-dix et soixante pour cent des élèves ont pu définir correctement les valeurs dont il était question.

Recommandations :

1. Les professeurs pourraient se servir d'énoncés de ce genre pour amorcer des discussions sur des thèmes d'actualité.

Par l'item 56, on visait à savoir comment les élèves réagirait si la Ville voulait exproprier des habitants pour construire un stade de base-ball. Pour exercer des pressions sur le conseil municipal, 44/38 % des élèves demanderaient qu'une étude soit faite sur les avantages et les désavantages d'un tel projet, et 29/30 % formeraient une association de quartier pour tenter de sauver les résidences des intéressés.

Les énoncés 57 et 58 demandaient aux élèves de rédiger un paragraphe pour justifier leur point de vue au sujet des deux thèmes suivants : relever l'âge auquel les jeunes peuvent consommer de l'alcool, et le vote obligatoire.

Les réponses données à la question 57(a) ont révélé que 39/53 % enfreindraient la loi et boiraient de toute façon (A), tandis que 42/28 % respecteraient la loi (E). Il peut être intéressant de noter qu'un plus grand nombre des élèves du groupe 301 ont choisi l'option A (défier la loi) et que, par conséquent, les membres de ce même groupe ont été moins nombreux à cocher la réponse E (obéir à la loi). Vingt-sept pour cent de tous les élèves n'ont pas lu les instructions relatives à la question 57(a) (encerclez la lettre correspondant à la réponse de votre choix), et il a fallu lire leurs explications à l'item 57(b) pour confirmer leur réponse. Nota : De nombreux élèves ont donné plusieurs raisons à l'item 57(b), mais pour codifier les réponses, les correcteurs ont choisi la raison principale ou dominante.

À la question 57(b), les élèves devaient rédiger un paragraphe pour justifier la réponse qu'ils avaient donnée en 57(a). Parmi les principales justifications formulées par ceux qui enfreindraient la loi, citons les suivantes : ils boivent déjà sans avoir atteint l'âge minimum établi ou ils connaissent de nombreux jeunes qui le font; il existe déjà trop de lois; s'ils sont assez vieux pour conduire, ils le sont aussi pour boire; changer la loi équivaudrait à commettre une injustice envers les jeunes de 18 ans;

ils se sentent assez mûrs pour boire de façon responsable. Dans la catégorie "Autres", un certain nombre d'élèves ont admis boire modérément à la maison, sous la surveillance de leurs parents.

La plupart des élèves ayant choisi les réponses B, C ou D N'ont PAS indiqué pourquoi ils manifesteraient, écriraient à leur député ou porteraient leur cause à l'attention des médias, ce qui explique le fort pourcentage de réponses classées dans la catégorie "Justification insatisfaisante". Trop souvent, ils ont donné des justifications qui auraient convenu à la réponse A.

De très nombreux élèves ont choisi la réponse E (obéir à la loi), et une forte proportion d'entre eux ne boit pas (cette justification entre dans la catégorie "Autres"). Certains ont déclaré qu'il est du devoir d'un bon citoyen d'obéir à la loi, et d'autres ont affirmé que si l'âge auquel les jeunes peuvent boire passait de 18 à 19 ans, les accidents attribuables à l'alcool seraient moins nombreux.

Conclusions :

1. Le texte de la question 57(a) n'est pas clair. Les élèves pouvaient choisir A ou E et n'importe quelle des options B, C ou D. Cependant, il fallait choisir une seule réponse. Les élèves ont surtout encerclé A ou E.

2. La qualité de la rédaction a varié (voir les exemples de réponses).

3. Plusieurs élèves ont fait observer qu'il serait inutile de porter à 19 ans l'âge auquel les jeunes peuvent boire et que la limite actuelle (18 ans) suffirait si la loi était mise en application.

4. La plupart des élèves ayant opté pour B, C ou D n'ont pas réussi à justifier convenablement leur choix.

Recommandations :

1. On exhorte les professeurs à apprendre à leurs élèves à justifier une opinion ou une déclaration.

Quelques-unes des réponses données (traduction des mots mêmes employés)

Question 57(b) - Âge minimum auquel les jeunes peuvent consommer de l'alcool.

A. - Défier la loi et boire de toute façon

"J'ai seulement 17 ans et j'aime bien me soûler la gueule au point d'être ivre mort, même si je n'ai pas atteint l'âge minimum."

"Depuis longtemps, l'âge minimum auquel les jeunes peuvent consommer de l'alcool est 18 ans, et je crois que c'est bien ainsi. Ceux qui n'ont pas 18 ans boiront de toute manière. Il serait mieux de légaliser ce comportement, car on éviterait ainsi à bien des gens des ennuis avec la Loi."

"Les adolescents commencent à boire quand çà leur tente. Les personnes que je connais sont assez malignes pour ne pas se faire prendre. Le fait de savoir qu'agir ainsi est illégal donne du piquant à toute l'affaire. Une loi n'empêchera pas les soûlards de causer des ennuis."

C. - Écrire à son député pour protester

"L'âge minimum est 18 ans, et je crois que c'est bien ainsi. J'ai 17 ans, et si la loi change, je devrai attendre une année de plus avant de pouvoir boire "légalement". D'une certaine façon, cela n'a pas d'importance car je bois déjà. Mais je me sentirais plus à l'aise si, ce faisant, je respectais la loi."

E. - Obéir à la loi

"De trop nombreux accidents sont causés par des conducteurs ivres. Et ce sont habituellement d'innocents spectateurs qui sont tués. En relevant l'âge minimum auquel les jeunes peuvent consommer de l'alcool, on éviterait peut-être certains accidents. Et l'on ferait également des progrès en appliquant plus rigoureusement la loi actuelle, c'est-à-dire en interdisant aux mineurs de boire."

"Selon moi, on n'empêchera pas les jeunes de boire simplement en relevant l'âge minimum. Plus de gens boiraient dans l'illégalité, c'est tout! Au lieu de relever l'âge minimum, on ferait mieux d'appliquer plus rigoureusement la loi actuelle. À bien des endroits, on se soucie bien peu de savoir si vous avez l'âge voulu pour boire; or, cela doit changer avant qu'on relève l'âge minimum. Je suis contre l'idée de relever l'âge minimum - appliquons d'abord la loi actuelle!"

"À mon avis, la consommation d'alcool complique énormément le fonctionnement de la société. Et comme le gouvernement en tire profit, le problème s'en trouve aggravé d'autant. Il faut prendre des mesures pour résoudre ce problème."

"En portant l'âge minimum à 19 ans, on expulserait l'alcool des écoles. Enfin, pas tout à fait, surtout au début! Mais après quelque temps, moins d'étudiants boiraient. Je ne parle pas ici seulement des "déjeuners liquides", mais aussi des lundis et mardis soirs chez Georges où la bière en fût ne coûte que 50 ¢. J'arrive à l'école avec la gueule de bois et je suis absolument incapable de fonctionner."

"Ce serait mieux ainsi. Les jeunes n'ayant pas encore 18 ans se servent souvent de faux papiers d'identité. La plupart des jeunes âgés de 16 ans donnent l'impression d'en avoir 18. Si l'âge minimum passait à 19 ans, moins de jeunes et d'adolescents n'ayant pas atteint l'âge minimum boiraient. Cela signifierait la fin des "parties" qui ont lieu tous les jours. Les fêtards n'ayant pas l'âge voulu seraient pris et mis en prison pour la nuit."

Par la dernière question (58), on cherchait à connaître l'opinion des élèves sur le vote obligatoire. Diverses raisons ont été données par ceux qui étaient d'accord (18,9/22,9 %) pour instaurer le vote obligatoire, mais la grande majorité (80,2/76,4 %) était contre. Le raisonnement de nombreux étudiants confinait à l'extrême (p. ex. : le vote obligatoire tient du communisme). Nombreux étaient ceux qui avaient une piètre opinion des politiciens.

Près d'un quart des élèves ont dit que la liberté de choisir faisait partie intégrante de la démocratie. Pour eux, le vote obligatoire représente une forme d'intervention gouvernementale.

Beaucoup se sont inquiétés du fait que les indifférents voteraient sans doute avec insouciance si on les obligeait à voter. Or, cela irait à l'encontre des objectifs du scrutin (20,2/12,2 %).

Conclusions :

1. Certains élèves ont des opinions extrêmes sur le vote, et ils sont mal informés sur la question.

2. Certains élèves ne se rendent pas compte du fait qu'il existe déjà des structures et des restrictions dans notre société.

3. Certains élèves confondent droits démocratiques et privilèges démocratiques; il se peut même qu'ils ne connaissent pas leurs responsabilités démocratiques.

4. Voir les exemples de réponses.

Recommandations :

1. Il faut que les professeurs expliquent davantage le rôle et l'importance des scrutins ou des votes dans notre société.

2. Il conviendrait que les professeurs expliquent les conséquences du geste de ceux qui votent et de ceux qui ne votent pas quand il y a une élection.

3. Les professeurs doivent encourager leurs élèves à voter dans l'avenir et à faire un choix réfléchi à ce moment-là.

Exemples de réponses (traduction des mots mêmes employés)

Question 58 - Vote obligatoire

"Oui, il incombe à tous les membres d'une société démocratique de voter. Autrement, le système ne pourra fonctionner efficacement."

"Selon moi, le vote devrait être obligatoire. Tout le monde se plaint des politiciens, mais la moitié des gens ne se donne pas la peine de voter. Si tous les citoyens votaient, on aurait une meilleure idée de ce que pense tout le pays. Une pénalité devrait être imposée à quiconque ne vote pas."

"On ne devrait pas promulguer une loi qui obligerait les gens à voter. De toute évidence, ceux qui ne votent pas se soucient peu de savoir qui dirige le pays. Ils devront accepter les conséquences de leur négligence."

"Il ne faut pas promulguer une telle loi. Bien des gens ne sont pas au courant de l'actualité; s'ils votent, il se pourrait que le parti vainqueur ne soit pas le meilleur, notamment à cause de l'ignorance des électeurs."

"Non! J'exerce mon droit démocratique en décidant de voter ou de ne pas voter."

"Non! Le Canada est une démocratie. Les citoyens doivent être libres de faire ce qu'ils veulent, sans que le gouvernement leur dicte leur conduite. Cela s'apparenterait au communisme."

La question 19 (incluse dans la partie sur la participation sociale) porte sur le contexte scolaire, sur des professeurs en particulier, etc. Malgré tout, 49/36 % des élèves ont indiqué qu'ils aimaient les sciences humaines; 38/43 % n'ont pas exprimé d'opinion précise. Il est réconfortant de constater que seulement 14/21 % des élèves n'aiment pas les sciences humaines.

19. Quel sentiment éprouvez-vous à l'égard des sciences humaines?	Élèves du groupe ENGLISH 300/305					Élèves du groupe ENGLISH 301/304				
A. Aime beaucoup.	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
B. Aime.										
C. Pas d'opinion précise	11%	38%	38%	9%	5%	3%	33%	43%	8%	13%
D. N'aime pas										
E. N'aime pas du tout										

OBJECTIFS RELATIFS À LA PARTICIPATION SOCIALE

La participation sociale représente un volet très important du nouveau programme de sciences humaines, et l'on voudrait que les professeurs mettent davantage l'accent sur elle en classe.

A. Histoire et politique - Participation politique

Cette partie visait à établir dans quelle mesure les élèves avaient participé au processus politique tant à l'école qu'à l'extérieur, au cours des cinq années précédentes.

	300		301	
	Oui	Non	Oui	Non
6. J'ai visité un isoloir	19%	81%	21%	79%
7. J'ai assisté à un rassemblement politique	13	86	6	94
8. J'ai activement fait campagne pour un candidat à l'école ou à en dehors du milieu scolaire	32	68	26	74
9. J'ai travaillé au quartier général de campagne d'un candidat, avant une élection	4	96	3	97
10. J'ai brigué les suffrages à l'école	43	57	19	81

18. Lequel des énoncés ci-dessous décrit le mieux votre participation aux élections à l'école ou dans votre classe?

A. Il y a des élections, mais je ne vote pas.
B. Il y a des élections, et je vote quand je peux.
C. S'il y avait des élections, je voterais.
D. S'il y avait des élections, je ne voterais pas.

300				301			
A	B	C	D	A	B	C	D
3%	76%	20%	-	5%	67%	26%	1%

Une faible proportion des élèves du groupe 300 et un pourcentage encore moindre de ceux du second groupe ont participé au processus politique en dehors du milieu scolaire. Pour ce qui était de faire campagne activement, les pourcentages élevés s'expliquent sans doute du fait que le milieu scolaire se prêtait mieux à ce genre d'activité. C'est à la question 9 (travailler au quartier général de campagne d'un candidat) que les réponses positives ont été les moins nombreuses (4/3 %).

Comme on l'avait prévu, les élèves ont participé davantage à la vie politique de l'école. Ceux du groupe 300 sont plus portés vers l'activité politique que leurs homologues du groupe 301; 96 et 93 p. 100 des élèves respectivement votent ou voteraient aux élections à l'école. Voilà qui est très encourageant!

Conclusions :

1. Les résultats révèlent que les élèves n'ont pas beaucoup participé au processus politique en dehors du milieu scolaire. Les raisons pourraient être les suivantes :
   a) au cours des quelques années ayant précédé avril 1984, il n'y avait pas eu de campagne électorale importante ni au niveau provincial, ni au niveau fédéral;
   b) les professeurs n'encouragent peut-être pas les élèves à participer activement à la vie politique; et
   c) il n'est peut-être pas facile pour les élèves d'accéder à un isoloir, d'assister à des rassemblements politiques, etc.

Recommandations :

1. Il convient que les professeurs encouragent les élèves à participer davantage au processus politique en dehors du milieu scolaire.

2. Il convient que les professeurs incitent les élèves à s'intéresser à la politique, dans le sens large du terme; ceux-ci pourraient, par exemple, suivre l'évolution des affaires politiques locales ou scolaires, faire partie de groupes de pression, ou participer d'autres façons à la vie politique de leur milieu.

B. Le Canada, les affaires internationales et l'actualité - Le multiculturalisme

Par cette partie, on cherchait à savoir si les élèves s'étaient intéressés au multiculturalisme au cours des cinq années précédentes. Leurs connaissances et compétences dans ce domaine ont été évaluées plus tôt dans le test.

	300		301	
	Oui	Non	Oui	Non
11. J'ai assisté à un festival, un repas, un film ou à une activité semblable à caractère ethnique	70%	30%	59%	41%
12. J'ai fait une présentation ou ai travaillé à un projet qui concernait un groupe ethnique autre que le mien	43	57	39	61

D'après le tableau, 70/59 % des élèves se sont intéressés à d'autres cultures, mais moins nombreux ont été ceux qui avaient mené des recherches sur cette question.

Conclusions :

1. Les élèves semblent s'intéresser à divers aspects de la vie des groupes ethniques.

2. Si des cours portent sur le multiculturalisme, il faut s'assurer que les élèves ne se limiteront pas à des recherches formelles.

Recommandations :

1. Les écoles doivent encourager les élèves à mieux connaître d'autres groupes ethniques; il faut recourir plus souvent à des recherches guidées pour aider les élèves à se sensibiliser davantage à la vie d'autres groupes ethniques et à mieux les accepter.

2. Les professeurs doivent s'efforcer d'inviter des membres de groupes ethniques locaux qui prendront la parole devant la classe, d'organiser des visites et des échanges d'élèves, etc.

E. Sondage sur les activités d'apprentissage

Cette partie visait à établir jusqu'à quel point les élèves ont mené (au cours des cinq dernières années) des activités qui, à leurs yeux, leur ont permis d'améliorer, de modifier ou d'appuyer une cause ou une activité, et d'aider d'autres personnes moins fortunées qu'eux-mêmes.

	300		301	
	Oui	Non	Oui	Non
13. J'ai distribué des feuillets d'information sur une cause spéciale	23 %	76 %	19 %	81 %
14. J'ai recueilli des signatures sur une pétition	25	75	27	73
15. J'ai fait du porte-à-porte ou déployé d'autres efforts pour recueillir des fonds en faveur d'une cause donnée (organismes de charité, FISE, marchetons, etc.)	82	18	66	34
16. J'ai fait du bénévolat dans un hôpital ou une maison de convalescence, ou j'ai accompli de menus travaux et des courses pour des personnes âgées ou handicapées	48	52	45	
17. J'ai consacré du temps et des efforts à un projet communautaire (surveiller un groupe d'enfants, fabriquer du matériel, nettoyer un quartier, etc.).....	59	41	53	47

En moyenne, 47 et 42 p. 100 des élèves ont déclaré avoir participé à des activités de ce genre au cours des cinq dernières années. Un quart des élèves a signalé avoir établi des rapports avec d'autres personnes en recueillant des signatures sur une pétition, mais en moyenne 63/55 % ont dit avoir perçu de l'argent, fait du bénévolat, ou consacré du temps et des efforts à un projet communautaire. C'est à la question 15 (recueillir des fonds) que les scores ont été les plus élevés.

Conclusions :

1. Il est encourageant de voir qu'un nombre important d'élèves travaillent dans la collectivité et s'intéressent au sort des moins fortunés.

2. Les élèves préfèrent les activités de groupe et celles qui présentent un côté "agréable" (marchetons, etc.), plutôt que celles supposant un effort individuel (pétition, distribution de feuillets, etc.).

3. L'engagement que suppose un marcheton n'est pas le même que celui que l'on prend en acceptant de recueillir des signatures sur une pétition.

4. Les élèves pourraient participer davantage à la vie de la collectivité.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent mettre l'accent sur ce que les élèves peuvent faire pour améliorer le sort de leur collectivité.

2. Il conviendrait que les écoles offrent aux élèves des occasions plus nombreuses de participer à la vie de leur collectivité.

3. Il conviendrait que les professeurs et les administrateurs élaborent des cours avec crédits qui porteraient sur le travail communautaire.

4. Les écoles doivent recourir davantage aux ressources, aux conférenciers et aux institutions de la collectivité.

Le nouveau programme des sciences humaines met considérablement l'accent sur l'actualité. La partie qui suit sert à définir comment les élèves se renseignent sur l'actualité et s'ils s'y intéressent souvent.

Répondre aux questions 20 à 26 en choisissant la lettre appropriée :

A. À peu près tous les jours
B. À peu près une fois par semaine
C. Environ une fois par mois
D. Quelques fois par année
E. Jamais

Quand obtenez-vous des nouvelles ou d'autres informations sur l'actualité, de chacune des sources suivantes?

	300					301				
	A	B	C	D	E	A	B	C	D	E
20. Télévision	82	15	2	1	0	83	14	0	3	1
21. Radio	92	6	2	0	0	82	14	2	0	2
22. Journaux	42	49	5	2	1	43	46	5	1	5
23. Magazines (Time, MacLeans, etc.)	4	32	38	17	8	7	21	38	19	15
24. Membres de la famille	62	28	6	3	1	53	30	5	7	4
25. Amis	47	33	10	5	4	49	32	10	1	7
26. En classe	36	37	16	7	5	45	33	10	8	4

Les élèves puisent l'information à des sources diverses. Il semble que les médias audiovisuels (la radio plus que la télévision) leur fournissent plus de renseignements sur l'actualité que la presse écrite ou le milieu scolaire. Comparativement au groupe 300, une plus forte proportion du groupe 301 reçoit de l'information en classe tous les jours.

Au moins une fois par semaine, 91/89 % des élèves obtiennent de l'information dans les journaux. L'équipe d'interprétation a été heureuse de constater que les élèves lisent les hebdomadaires, en dépit du fait que leur attention soit tous les jours sollicitée par les médias électroniques.

Environ un quart des élèves (28/22 %) signalent que d'une journée à l'autre, voire d'une semaine à l'autre, ils ne sont aucunement informés sur l'actualité en classe; 12 p. 100 des élèves de chaque groupe ne reçoivent de l'information à cet égard que quelques fois par année, voire pas du tout!

Conclusions :

1. Les élèves reçoivent beaucoup moins d'informations sur l'actualité en classe que par le biais d'autres médias.

2. En tant que sources d'information, les magazines sont moins populaires ou moins faciles d'accès que les journaux.

Recommandations :

1. Les professeurs doivent insister davantage sur la nécessité pour les élèves de lire les journaux et les magazines d'information plus souvent pour se tenir au courant de l'actualité.

2. Il faut encourager les professeurs à aborder plus souvent l'actualité dans leurs cours, surtout si les sujets d'actualité se rapportent directement à la matière étudiée (Exemple : une décision de la Cour Suprême sur les droits linguistiques des minorités devrait faire l'objet de discussions en classe, surtout si les cours donnés à ce moment-là portent sur les minorités ou les relations entre francophones et anglophones).

Le nouveau programme des sciences humaines propose diverses formules qui encouragent les élèves à prendre davantage leur formation en main et à exploiter encore plus les ressources de leur collectivité. La partie qui suit avait pour objet d'analyser comment les élèves perçoivent les formules d'enseignement employées en classe.

Quelle est la fréquence de chacune des activités suivantes dans vos cours de sciences humaines?	300					301				
	Chaque jour	Chaque sem.	Chaque mois	Quelques fois par année	Jamais	Chaque jour	Chaque sem.	Chaque mois	Quelques fois par année	Jamais
27. Le professeur présente la matière pendant presque tout le cours, tandis que les élèves écoutent ou prennent des notes.	78%	15%	4%	1%	1%	71%	18%	5%	2%	4%
28. Les élèves expriment ou font valoir leurs opinions sur différents aspects d'une question.	38	38	1	7	4	35	39	10	7	8
29. Les élèves exécutent divers travaux.....	2	7	4	39	4	5	7	53	29	6
30. Les élèves travaillent en groupes.....	0	4	31	53	10	3	3	38	46	10
31. Les élèves choisissent des thèmes de recherches qui les intéressent.....	1	5	22	46	25	4	4	30	47	24
32. Les élèves font des sorties éducatives à l'extérieur (musées, bibliothèques, entreprises, etc.).....	0	0	4	60	36	2	3	7	64	24
33. Les professeurs emploient des moyens audiovisuels en classe.	5	18	35	29	12	8	15	34	17	25
34. Les élèves se servent de sources de documentation premières (journaux personnels, lettres, photos, artefacts, etc.).....	2	5	16	27	50	4	5	11	26	54
35. Des personnes de l'extérieur viennent s'adresser à la classe.....	0	0	4	41	53	2	1	5	47	54
36. Le professeur ou les élèves font des simulations, des jeux de rôle, d'autres jeux.....	0	4	10	39	46	3	2	10	31	54

Les items de cette partie portent principalement sur six méthodes d'enseignement : la classe joue un rôle passif, la classe joue un rôle actif, la classe exécute des recherches, la classe se sert des ressources de la collectivité, la classe exploite les ressources de l'école, et la classe recourt à des simulations, des jeux et des jeux de rôles.

D'après les réponses des élèves, on se rend compte que, la plupart du temps, le professeur parle pendant que les élèves écoutent ou prennent des notes. De nombreux élèves (76/74 %) croyaient qu'ils jouaient un rôle actif du seul fait qu'ils avaient la possibilité d'exprimer ou de faire valoir leurs opinions en classe chaque jour ou chaque semaine.

Les élèves exécutent des recherches et d'autres travaux moins souvent. Quatre-vingt-cinq et quatre-vingt-trois pour cent des élèves ont accompli des travaux, soit individuellement, soit en groupes, tous les mois ou quelques fois par année; cependant, ils ont rarement (46/37 %) eu l'occasion de choisir des thèmes de recherches qui les intéressaient, voire jamais (25/24 %). Fait intéressant à noter, plus d'élèves du groupe 301 pensaient avoir cette possibilité que leurs collègues du groupe 300.

Même si les élèves exécutent de nombreux travaux, ils ne se servent pas souvent des sources premières de documentation : 50/54 % d'entre eux n'avaient jamais consulté de telles sources, tandis qu'environ un quart de chaque groupe n'y a recouru que quelques fois par année.

Les classes exploitent peu les ressources de la collectivité. Quant aux sorties extérieures ou aux conférenciers invités, elles y recourent rarement (51/56 %), voire pas du tout (45/34 %).

D'après les élèves, les moyens audiovisuels de l'école étaient employés assez régulièrement pendant l'année, mais 12/25 % d'entre eux ont déclaré que leurs professeurs n'y recouraient jamais.

En ce qui concerne les simulations, les jeux de rôles et les autres jeux, 85/85 % des élèves ont affirmé que les professeurs ne s'en servaient à peu près jamais.

Conclusions :

1. Aux yeux des élèves, les professeurs de sciences humaines n'emploient pas souvent des méthodes variées pour enseigner la matière.
2. Pour la plupart des élèves, leur rôle consiste surtout à écouter et à prendre des notes.
3. D'autres formules favorisant la participation des élèves au processus d'apprentissage ont été appliquées, mais beaucoup moins souvent que la méthode conventionnelle; les sorties à l'extérieur, les simulations et les exposés présentés par des conférenciers invités sont autant d'outils qui sont très peu employés.
4. Il semble que les élèves ne se servent pas des sources premières de documentation, ou qu'ils n'en connaissent pas l'existence (voir aussi l'item 164).
5. Plusieurs des lacunes signalées sont souvent attribuables à des réalités échappant à la volonté du professeur (il n'y a pas de matériel audiovisuel; l'école n'autorise pas les sorties à l'extérieur, car alors les élèves doivent obligatoirement manquer d'autres classes; surtout dans les régions rurales, les conférenciers sont rares, de même que les ouvrages de référence nécessaires à l'exécution de recherches).

Recommandations :

1. Les professeurs doivent inciter les élèves à se servir davantage des sources premières de documentation.
2. On encourage les professeurs à organiser des simulations, des jeux et des jeux de rôles, car ces activités favorisent la participation sociale en classe.
3. Il faut encourager les administrateurs de l'école et les professeurs à organiser des sorties à l'extérieur, car elles sont propices à l'étude des sciences humaines.
4. Les professeurs doivent exploiter la collectivité locale comme instrument pédagogique.
5. Les divisions scolaires doivent demander l'aide d'Éducation Manitoba pour mettre sur pied des programmes internes qui favoriseront la participation sociale.

Déductions

Les recommandations particulières découlant de l'évaluation des élèves de 12e année sont données après l'examen de chacun des sous-tests. Nous aborderons ici des points plus généraux qui concernent l'évaluation dans son ensemble.

Il ne faut pas oublier que, contrairement à celle qui a porté sur d'autres années, cette évaluation était fondée sur les travaux accomplis en 10e et en 11e années et, dans une certaine mesure, sur l'ensemble des connaissances que les élèves de 12e année avaient acquises dans les cours de sciences humaines tout au long de leurs années d'études. Les autorités compétentes sont en train de réviser les programmes de sciences humaines des 10e, 11e et 12e années, et elles sont censées déposer les documents définitifs entre 1985 et 1987. Ces programmes se trouvent donc dans un état de transition, et les réponses fournies par les professeurs et les élèves en font foi.

Ainsi, en examinant l'information contenue dans l'évaluation de la 12e année, on a l'impression que les objectifs devraient être énoncés plus clairement pour être plus utiles aux professeurs. Cette réalité est peut être due à la transition dont nous venons de parler, mais c'est aussi un point qu'il y a lieu d'étudier au stade préliminaire et au stade des tests-pilotes où nous en sommes actuellement. Bien des mots et des expressions ont besoin d'être mieux définis : citons par exemple "tiers monde", "multiculturalisme" et "développement". Il faudrait s'efforcer davantage de définir les aptitudes à acquérir et leur "suite" chronologique, notamment en ce qui concerne la géographie, les graphiques et la statistique descriptive.

On aiderait sans doute aussi les professeurs en évaluant l'importance relative des quatre catégories d'objectifs dans l'ensemble du programme et en les situant, non pas pour mettre l'accent sur une catégorie en particulier, mais plutôt pour clarifier les rapports et l'équilibre qui doivent absolument exister entre elles. Il faut tenir compte des quatre catégories quand on prépare les leçons composant un volet donné du programme, mais on

peut bien sûr, dans des cas particuliers, accorder la priorité à l'une d'elles ou à plusieurs.

L'évaluation a montré que les élèves ont en général bien acquis les compétences techniques voulues, sauf en géographie où leur performance leur a valu la cote "À peine acceptable". Sur le plan des connaissances, ils n'ont pas aussi bien réussi, et cela signifie peut-être que les professeurs considèrent les compétences techniques et les valeurs comme étant plus importantes dans l'ensemble. Certains se réjouiront sans doute de ce changement par rapport à l'époque où l'acquisition des connaissances constituait l'objectif primordial des études, mais il faut encore une fois rappeler ici que tous les objectifs sont interdépendants.

Les résultats du sous-test sur les attitudes et les valeurs portent à croire qu'il y aurait peut-être lieu d'insister davantage sur le développement du sens critique et de procéder de façon systématique à cet égard. Bien des élèves ont coché les cases neutres (Ne sais pas, ni pour ni contre, indécis), notamment dans le groupe 301; ce faisant, ils ont peut-être effectivement répondu de leur mieux, mais il se pourrait bien aussi qu'ils n'aient pas su aborder des questions reconnues comme étant complexes et controversées. Il faut encourager les professeurs à se pencher davantage sur de telles questions et à aider les élèves à les analyser et à se faire une opinion personnelle réfléchie. Les professeurs auront donc avantage à intégrer l'actualité, tant locale qu'internationale, au programme des sciences humaines. D'après les résultats de l'évaluation, la plupart des élèves croient avoir la possibilité d'exprimer leur opinion sur divers aspects d'une question; c'est pourquoi il faut peut-être chercher dans le choix des questions plutôt que dans le style d'enseignement la cause des nombreuses réponses "neutres". Il conviendrait sans doute d'inciter les élèves à analyser les éditoriaux et les lettres adressées aux journaux, et aussi à examiner d'un oeil critique les points de vue présentés par des slogans ou des dessins humoristiques. On pourrait organiser périodiquement des expositions de tels éléments et attirer l'attention des élèves sur eux. On favorisera de même le développement du sens critique en invitant des membres de la collectivité à prendre la parole devant la classe ou en organisant des sorties à l'extérieur de l'école. À la faveur de l'évalua-

tion, la majorité des élèves ont signalé que les professeurs recouraient rarement à ce genre d'activités.

Cela étant dit, il convient de répéter que l'équilibre est finalement l'objectif à atteindre. Les activités dont nous venons de parler ne doivent constituer qu'un volet du programme. L'idéal serait de combiner aux méthodes plus classiques les nouvelles formules favorisant le développement du sens critique et l'apprentissage de techniques de recherches, tout en mettant l'accent sur l'acquisition des connaissances et l'art de faire des recherches.

L'évaluation a aussi révélé qu'il faut accorder plus d'attention en classe aux exercices de géographie et à la capacité de créer et d'interpréter des éléments d'information visuels et spatiaux. Vu les caractéristiques de l'échantillon de 12^{e} année, les élèves n'avaient peut-être pas appliqué leurs connaissances à ces égards depuis quelques années; il faut donc formuler sur ce point un jugement provisoire seulement. Malgré tout, comme la plupart de ces élèves achèvent leurs études, il conviendrait de les encourager davantage à lire et à interpréter des cartes et des graphiques, car ces aptitudes leur serviront toute leur vie notamment pour examiner d'un oeil critique l'information transmise par les médias. Les professeurs devraient aussi revoir en détail dans les dernières années du cours secondaire ce que les élèves ont appris en 8^{e} et 9^{e} années sur l'emploi des cartes, des atlas, des graphiques et des tableaux statistiques descriptifs.

Ces grandes déductions se rapportent évidemment à la principale priorité du ministère de l'Éducation dans les efforts qu'il déploie pour mettre en oeuvre et évaluer constamment le nouveau programme d'études. Le Ministère lui-même et les groupes de perfectionnement professionnel de la Société des enseignants du Manitoba, tels que l'Association des professeurs de sciences humaines du Manitoba, peuvent jouer un rôle important. Tous ces organismes et les facultés d'éducation des universités de la province sont par ailleurs en mesure de faire beaucoup pour améliorer la formation des professeurs avant et après leur entrée en fonction; ils peuvent notamment préparer et diffuser des documents qui seront utiles aux professeurs et encourager ces derniers à examiner les stratégies d'enseignement dont la mise en

oeuvre du nouveau programme et de nos recommandations dépendra. Cet aspect du perfectionnement professionnel revêt une importance primordiale, vu le grand nombre de professeurs d'école secondaire qui enseignent les sciences humaines sans avoir reçu une formation spécialisée très poussée.

CHAPITRE IV

SONDAGES MENÉS AUPRÈS DES ENSEIGNANTS

Les sondages menés auprès des enseignants avaient pour objet de rassembler de l'information qui aiderait les experts à interpréter les données obtenues à l'issue de l'évaluation des élèves et à procéder par la suite à la mise en oeuvre du programme d'études recommandé. Les résultats des sondages ne présentent aucun rapport de causalité; ils offrent néanmoins une idée générale des opinions et des antécédents des personnes interrogées. Ils n'expliquent pas non plus la performance des élèves à certains égards, mais ils permettent de tirer des conclusions générales sur les programmes.

Les sondages ont été menés à trois niveaux : professeurs de la 1re à la 6e années, de la 7e à la 9e années, et de la 10e à la 12e années. Le questionnaire comptait cinq volets : Antécédents et compétences du professeur, Organisation de l'école, Attitudes face aux sciences humaines, Opinions sur les guides de cours, et Emploi des ressources et des possibilités offertes. Au stade de la mise au point, les questionnaires ont été examinés par le Comité consultatif technique concernant les sciences humaines, le Comité mixte d'évaluation, et la Direction du développement et de l'implantation des programmes (Éducation Manitoba).

Les questionnaires ont été mis à la poste en mai 1984, et les enseignants les ont remplis d'eux-mêmes, sans surveillance. On a rigoureusement respecté le caractère confidentiel des réponses; ni les professeurs, ni les écoles, ni les divisions scolaires ne sont identifiés expressément dans le Rapport.

Résultats du sondage mené auprès des enseignants des 10e et 11e années

Cent soixante-cinq professeurs des 10e et 11e années ont été choisis au hasard, et 77 p. 100 d'entre eux ont rempli et retourné le questionnaire. Tout comme dans le cas des sondages menés auprès des professeurs de la 1re à la 6e année et de la 7e à la 9e année, celui-ci s'est déroulé sous le couvert de l'anonymat; il est donc impossible de savoir quel enseignant, école ou division scolaire a fourni telle ou telle réponse. Le sondage qui nous intéresse ici ressemblait à ceux effectués auprès des deux autres groupes.

Antécédents du professeur

La question et les réponses (indiquées en pourcentages) se présentaient comme il suit :

I. Combien de cours collégiaux, universitaires ou professionnels avez-vous suivi dans chacune des disciplines suivantes? (Considérer que 3 crédits équivalent à un cours et inclure les cours des premier et deuxième cycles.)

	Nombre de cours de 3 crédits					
	0	1	2	3	4 ou plus	P/R
A. Histoire	3%	12%	6%	15%	58%	4%
B. Géographie	15	15	9	13	38	9
C. Autres sciences humaines	6	7	6	15	42	23

Ces données révèlent une situation qui s'apparente en gros à celle des deux autres groupes (1re - 6e, 7e - 9e). La plupart des professeurs ont suivi tout au moins quelques cours dans leur(s) domaine(s) à l'université, et comme on pouvait s'y attendre, ceux des années supérieures du cours secondaire possèdent en général une formation plus spécialisée que leurs collègues des niveaux inférieurs. De la même façon, il semble que quelques professeurs de sciences humaines aux niveaux supérieurs du cours secondaire aient fait des études limitées dans leur(s) domaine(e).

Organisation de l'école

Comme pour les sondages menés auprès des deux autres groupes, la première partie de ce volet porte sur la quantité de temps consacré aux sciences humaines :

	Cours couvrant plus d'un semestre	Cours d'un semestre
II. A. Le cours que vous donnez couvre-t-il plus d'un semestre ou se limite-t-il à un seul semestre?	40 %	60 %

B. Combien de jours / cycle votre horaire compte-t-il?	1	2	3	4	5	6	(Autre - préciser)
	2%	7%	1%	5%	12%	66%	4%

	Cours couvrant plus d'un semestre					
C. Combien de minutes par cycle (par classe) consacrez-vous aux sciences humaines?	Moins de 105	De 105 à 140	De 141 à 175	De 176 à 210	De 211 à 240	Plus de 240
	3%	-	3%	10%	11%	15%

	Cours d'un semestre					
	Moins de 210	De 210 à 280	De 281 à 350	De 351 à 420	De 421 à 480	Plus de 480
	7%	5%	5%	10%	23%	11%

Comme on pouvait s'y attendre, les données montrent que plus de la moitié (60 %) des écoles secondaires (niveaux supérieurs) offrent maintenant des cours semestriels. Chose surprenante, les chiffres révèlent une fluctuation assez importante du temps effectivement consacré aux sciences humaines; malgré tout, la grande majorité des écoles semblent réserver suffisamment de temps à cette matière.

Dans cette partie du sondage, on demandait aussi aux professeurs quelle influence ils pensent exercer sur divers aspects de l'enseignement :

D. Selon vous, quelle influence exercez-vous sur les décisions qui sont prises au sujet des aspects suivants du programme de sciences humaines dans votre classe?

	Une grande influence	Une certaine influence	Peu ou pas d'influence	P/R
1. Temps à consacrer aux sciences humaines	9%	24%	65%	2%
2. Temps à consacrer à un thème précis	80	19	1	-
3. Choix des manuels	51	33	15	1
4. Choix du matériel d'appoint	75	20	5	-
5. Stratégies d'enseignement	96	4	-	-
6. Évaluation des progrès des élèves	85	13	2	-
7. Activités internes	10	65	22	2

Les données ne causent aucune surprise et elles concordent avec celles recueillies à la faveur des deux autres sondages. Comme c'est le cas en 7e, 8e et 9e années, la nature même de l'horaire ne permet pas au professeur d'influer énormément sur la répartition du temps; entre les 1re et 6e années cependant, l'horaire est plus souple, et les professeurs bénéficient alors d'une plus grande latitude. Cela mis à part, les enseignants ont de toute évidence l'impression d'exercer beaucoup d'influence, notamment en ce qui concerne le choix des stratégies d'enseignement, l'importance relative des thèmes et l'évaluation des élèves. Tout comme dans les deux autres groupes (1re - 6e, 7e - 9e), une minorité importante des professeurs des 10e, 11e et 12e années affirme exercer une influence très limitée, voire nulle sur l'organisation interne des cours.

Les objectifs des sciences sociales

Les questions et les réponses (indiquées en pourcentages) se présentaient comme suit :

III. Les opinions sur le rôle des sciences humaines dans le programme d'études sont variées. Veuillez indiquer la vôtre à l'égard de chacun des énoncés suivants.

	Tout à fait d'accord	D'accord	Indécis	Pas d'accord	Pas du tout d'accord	P/R
A. L'objet principal des sciences humaines, c'est de préserver et de transmettre le patrimoine culturel	10	50	19	19	2	-
B. Par l'enseignement des sciences humaines, on veut apprendre aux élèves à prendre des décisions éclairées sur leur vie personnelle et sur des questions d'ordre social	39	54	3	3	1	-
C. Les cours de sciences humaines visent à sensibiliser les élèves à leur avenir et à ce qu'ils peuvent faire pour se préparer un avenir	31	55	11	2	-	-
D. Les cours de sciences humaines doivent permettre aux élèves d'acquérir les capacités nécessaires pour se former eux-mêmes	41	49	7	1	-	2
E. L'objet des sciences humaines, c'est d'enseigner un ensemble de généralisations et de principes éprouvés au sujet des relations humaines et de la société	19	44	23	12	1	1
F. Les cours de sciences humaines doivent permettre aux élèves de mieux comprendre la structure des sciences sociales	7	53	25	12	1	1

Les réponses fournies ici concordent en général avec celles recueillies à l'issue des sondages menés auprès des deux autres groupes. Tout comme les professeurs de ces derniers, les enseignants des 10e, 11e et 12e années croient que les cours de sciences humaines doivent favoriser le développement des aptitudes des élèves et les amener à prendre des décisions éclairées et à comprendre les questions importantes de la vie. À noter tout particulièrement les pourcentages inscrits vis-à-vis des énoncés B, C et D dans la colonne "Tout à fait d'accord".

Les guides de cours et les manuels

Comme les guides des 10e et 11e années étaient en train d'être mis au point, il ne servait à rien de demander aux professeurs ce qu'ils en pensaient. La seule question qu'on a donc posée dans cette partie était la suivante :

	OUI	NON
IV. A. Avez-vous assisté à des séances d'information sur le nouveau programme d'études?	**50%**	**50%**

Les conséquences de ce résultat pour la mise en oeuvre du programme de sciences humaines en 10e, 11e et 12e années sont évidentes.

Ressources et activités pédagogiques

V. A. Quelle cote attribueriez-vous aux ressources pédagogiques suivantes, relativement au programme de sciences humaines de l'année 1982?

	Très satisfaisant	Satisfaisant	Insatisfaisant	Ne m'en servers pas	P/R
Manuels approuvés	**4%**	**52%**	**20%**	**16%**	**8%**
Documents complémentaires recommandés	**3%**	**49%**	**12%**	**22%**	**13%**

D'après ces réponses, le choix des manuels approuvés ne plaît pas à tout le monde. Cependant, comme ni le nouveau manuel de la 10e année, ni celui de la 11e année n'était en usage au moment du sondage, cette information n'est pas très utile.

Au moyen de cette partie du sondage, on voulait obtenir de l'information sur les stratégies d'enseignement les plus souvent employées par les professeurs. Les questions et les réponses (indiquées en pourcentages) se présentaient comme il suit :

B. À quelle fréquence les activités suivantes se produisent-elles pendant vos cours de sciences humaines?

	Tous les jours	Toutes les semaines	Tous les mois	Quelques fois par année*	Jamais	P/R
1. Le professeur présente l'information pendant la majeure partie du cours pendant que les élèves écoutent et prennent des notes	26%	46%	7%	10%	7%	5%
2. Les élèves expriment ou font valoir leurs points de vue sur divers aspects d'une question pendant la classe	26	45	15	11	1	2
3. Les élèves choisissent les thèmes de recherches qui les intéressent	1	4	34	57	2	2
4. Les élèves font des sorties à l'extérieur de la classe (musées, bibliothèques, entreprises, etc.)	-	-	7	56	33	3
5. Le professeur se sert de matériel audio-visuel en classe (films, bandes-films, télévision, etc.)	10	49	36	4	-	2
6. On se sert de journaux et de magazines pendant le cours	7	38	28	22	3	2
7. Les élèves se servent de sources premières (journaux personnels, lettres, photos, artefacts, etc.)	1	11	12	47	25	3
8. Des personnes de l'extérieur viennent s'adresser à la classe	-	2	2	57	35	3
9. La classe organise des simulations, des jeux et des jeux de rôles	-	1	15	43	37	3
10. Les élèves mènent :						
i) des travaux individuels	3	15	37	42	2	2
ii) des travaux de groupe ..	1	4	25	47	12	10

* S'il s'agit d'un cours d'un semestre, remplacer ici "année" par "semestre".

Il faut interpréter ces données avec prudence, tout comme celles obtenues à la faveur des sondages menés auprès des professeurs de la 1re à la 6e années et de la 7e à la 9e années. Pour ce qui concerne la première activité (le professeur présente la matière et les élèves prennent des notes) et de la deuxième (les élèves expriment et font valoir leurs opinions), les pourcentages correspondent à peu près à ceux du groupe des 7e, 8e et 9e années. Ces résultats montrent qu'il y a équilibre entre les activités amorcées par les professeurs et celles qui le sont par les élèves; il faut cependant noter que, si 26 p. 100 des enseignants déclarent qu'ils présentent la matière tous les jours en demandant simplement aux élèves de prendre des notes, plus de 70 p. 100 des élèves affirment que c'est là la formule dominante en classe. De toute évidence, l'expression "présenter la matière" peut être interprétée de bien des manières, mais il se pourrait que les professeurs ne se perçoivent pas comme étant aussi dominateurs qu'ils le sont en réalité. Une telle conclusion est en fait conforme aux observations générales faites sur le comportement des élèves en classe. Environ les deux tiers des enseignants signalent qu'ils recourent à des sorties extérieures, à des conférenciers, à des simulations et à des jeux de rôles, de sorte que les élèves de la province participent raisonnablement au processus d'apprentissage. Par ailleurs, il convient de mentionner qu'environ un tiers des professeurs affirment ne jamais employer de stratégies d'enseignement. Comme aux niveaux inférieurs du système éducationnel, les moyens audiovisuels sont très employés au niveau supérieur du cours secondaire, 59 p. 100 des enseignants ayant déclaré qu'ils s'en servent au moins une fois par semaine. Les journaux et les magazines sont employés en classe plus souvent que dans les classes antérieures; en effet, 45 p. 100 des professeurs ont dit les utiliser au moins une fois par semaine. En revanche, les sources premières de documentation sont loin d'être aussi populaires. Dans l'ensemble, les stratégies d'enseignement employées sont donc variées; malgré tout, dans un petit nombre de classes, les professeurs pourraient faire participer les élèves davantage, compte tenu surtout de la nature du nouveau programme de sciences humaines.

Évaluation des élèves

Les questions et les réponses (indiquées en pourcentages) se présentaient comme il suit :

VI. Quelle importance accordez-vous aux éléments suivants pour évaluer les élèves suivant votre cours de sciences humaines?

	Aux fins de la planification des cours				Aux fins de la notation			
	Très important	Important	Pas important	P/R	Très important	Important	Pas important	P/R
1. Échantillons du travail de l'élève	31%	52%	10%	8%	61%	35%	2%	2%
2. Échantillons des travaux faits en groupe	4	58	28	10	12	52	30	6
3. Résultats obtenus de jour en jour en classe	43	48	4	5	33	51	11	4
4. Présentations orales ...	9	46	38	8	7	53	38	1
5. Contrôles objectifs en classe	24	58	10	8	47	43	9	1
6. Contrôles avec dissertation	34	51	8	7	56	34	6	3
7. Contrôles à l'échelle de l'école	1	12	74	12	6	13	72	7
8. Contrôle à l'échelle du district/de la division	1	2	82	14	-	4	84	11
9. Contrôles normalisés ...	2	7	78	12	1	7	81	10
10. Autoévaluations faites par les élèves	2	30	56	12	2	30	60	8
11. Jeux de rôles, simulations, débats	5	44	39	12	3	34	55	7

12. Autres (Préciser) .....

En gros, ces données s'apparentent à celles obtenues dans le sondage mené auprès des professeurs de la 7e à la 9e années. La seule différence notable

tient au fait que 56 p. 100 des professeurs du niveau secondaire supérieur considèrent que les contrôles avec dissertation sont très importants, comparativement à 39 p. 100 de leurs collègues enseignant en 7e, 8e et 9e années. Cependant, les deux groupes, à l'instar du troisième (1re à la 6e), accordent très peu d'importance aux examens imposés de l'extérieur (école, division et district).

Perfectionnement professionnel

Les questions et les réponses (indiquées en pourcentages) se présentaient comme il suit :

VII. Dans quelle mesure recevez-vous de l'aide (sessions internes, ateliers, assemblées formelles, lectures spécialisées, etc.) des personnes, groupes ou organismes suivants pour vous perfectionner sur le plan professionnel?

	Souvent	Parfois	Jamais ou rarement	Sans objet	P/R
1. Collègues	17%	55%	24%	2%	2%
2. Le principal	3	33	56	7	1
3. L'adjoint du principal	2	24	52	17	4
4. Le surintendant	1	13	68	17	2
5. Experts-conseils de la division scolaire	-	18	54	23	4
6. S.E.M. (SAG, sections locales, etc.)	2	56	33	6	3
7. Experts-conseils du ministère de l'Éducation	2	28	60	7	3
8. Professeurs d'université ..	-	21	63	13	3
9. Ouvrages de méthodologie ..	4	35	48	8	5
10. Revues spécialisées (Histoire et sciences sociales)	6	38	41	9	6
11. Revue de l'Association des professeurs de sciences sociales du Manitoba	4	35	47	8	6
12. Autres (prière de préciser) _____					

Ici encore, les données correspondent à celles obtenues aux niveaux inférieurs. Les trois principales sources de perfectionnement professionnel sont, dans l'ordre décroissant, les collègues, la Société des enseignants du Manitoba et le ministère de l'Éducation. À l'occasion, les enseignants se tournent vers les administrateurs de l'école, mais rarement vers les surintendants. Au niveau secondaire supérieur, les enseignants consultent un peu plus souvent les universités, ce qui peut indiquer leur intérêt professionnel pour la matière enseignée; malgré tout, ce n'est pas là une source de renseignements très importante à leurs yeux. Les revues spécialisées sont utilisées plus fréquemment à ce niveau qu'aux autres, mais 40 p. 100 des enseignants interrogés ont déclaré ne jamais les lire, ou au mieux, rarement.

Recommandations :

1. Il faut encourager tous les professeurs à faire participer davantage les élèves au processus d'apprentissage.
2. Il faut encourager tous les professeurs à recourir davantage à des conférenciers de l'extérieur et à des ressources semblables.
3. Il convient d'encourager tous les professeurs à employer les journaux et les magazines comme sources de documentation en classe.
4. Il faut que le plus grand nombre possible de professeurs participent à la mise en oeuvre du nouveau programme d'études et aux sessions internes de formation qui le concerneront.
5. Les programmes de formation des enseignants doivent comprendre des cours théoriques et pratiques qui les prépareront à enseigner les sciences humaines.
6. Les écoles doivent réserver aux sciences humaines le temps prescrit par Éducation Manitoba.
7. Il faut que les principaux et les administrateurs deviennent des agents de perfectionnement professionnel pour les professeurs.
8. Il faut que les universités favorisent davantage le perfectionnement professionnel des professeurs, sur les plans théoriques et pratiques.

Conclusions générales :

Il ne reste pas grand-chose à dire à ce stade-ci, vu que les sondages effectués aux trois niveaux (1re - 6e, 7e - 9e, 10e - 11e) aboutissent à

des conclusions concordantes. Les professeurs sont en général satisfaits des guides de cours, des manuels et des autres ressources mises à leur disposition. Tous s'entendent à peu près pour dire que les cours de sciences humaines doivent principalement permettre aux élèves de développer leurs aptitudes, d'apprendre à prendre des décisions réfléchies et de se sensibiliser aux grandes questions sociales de l'heure. Les enseignants pensent exercer une influence prépondérante dans la salle de classe, en ce sens qu'ils sont libres de choisir leurs propres stratégies d'enseignement et leurs méthodes d'évaluation, et de consacrer aux divers chapitres et thèmes le temps qu'ils jugent à propos. Les stratégies d'enseignement sont très variées. Quant au perfectionnement professionnel, seulement une petite proportion des professeurs pensent exercer une influence sensible sur le choix et le contenu des activités internes de formation; la plupart croit que leurs collègues et la Société des enseignants du Manitoba représentent les sources de consultation et d'aide vers lesquelles ils se tournent le plus souvent.

CHAPITRE VIII

OBSERVATIONS RÉCAPITULATIVES SUR L'ÉVALUATION

À l'examen des résultats obtenus par les élèves des 3e, 6e, 9e et 12e années, on se rend compte d'une incroyable uniformité. Dans ce dernier chapitre, nous nous pencherons sur les résultats globaux de l'évaluation pour définir les questions et les problèmes qui semblent se poser à peu près de la même façon à tous les niveaux du système éducationnel.

Soulignons au départ que, dans l'ensemble, l'Évaluation des sciences humaines avait pour objet un nouveau programme d'études, c'est-à-dire un programme que certains professeurs utilisaient depuis environ un an ou qui était entièrement nouveau pour d'autres. En ce qui concerne la 12e année, l'évaluation ne visait évidemment aucun cours particulier; elle portait plutôt sur les connaissances générales acquises par les élèves en 10e et en 11e année et sur les connaissances qu'ils possédaient sur l'actualité. En d'autres termes, il ne faut pas voir dans cette évaluation un document permettant d'établir dans quelle mesure les élèves et les professeurs ont sur tirer parti d'un cursus donné, mais plutôt une série de critères repères par rapport auxquels on pourra dans l'avenir évaluer les effets du nouveau programme de sciences humaines.

Les professeurs de la province affirment bien connaître le nouveau programme et ils en trouvent l'orientation générale et le contenu acceptables et valables. Les résultats de l'évaluation ont cependant révélé que les documents mêmes du cursus comportent certaines lacunes. Comme il ne s'agit aucunement de faiblesses graves, il sera facile d'y remédier pour éviter ainsi toute autre difficulté aux professeurs. Quatre lacunes retiennent particulièrement l'attention. D'abord, les objectifs doivent être énoncés plus clairement pour que les professeurs et les élèves comprennent bien ce qu'on attend d'eux dans chaque unité d'études. Nous ne voulons pas dire par là qu'il faille fixer des seuils normatifs (behavioural objectives), mais plutôt décrire plus exactement les expressions, concepts et matières que les élèves sont censés apprendre. En deuxième lieu, les quatre catégories d'objectifs (Connaissances, Attitudes et valeurs, Pensée et

recherches, Participation sociale) dans le nouveau programme de sciences humaines ne sont pas toujours bien délimitées. Il y aura toujours inévitablement un certain recoupement entre elles, car elles ne constituent pas des compartiments étanches. Malgré tout, certaines empiètant inutilement sur d'autres, dans les guides de cours; ainsi, des objectifs relatifs aux attitudes et aux valeurs correspondent en fait à des objectifs se rapportant aux connaissances, et ainsi de suite. En troisième lieu, il serait bon que les guides de cours précisent un peu l'importance relative de chacune des quatre catégories d'objectifs. Les résultats des sondages menés auprès des enseignants révèlent que la majorité de ceux-ci considèrent que les cours de sciences humaines doivent surtout permettre aux élèves de développer leurs aptitudes et d'apprendre à prendre des décisions réfléchies; or, le nouveau programme d'études accorde effectivement beaucoup d'importance au développement des aptitudes. Il reste néanmoins à préciser quel équilibre doit exister entre les objectifs relatifs aux connaissances, d'une part, et aux aptitudes, d'autre part, et de même, entre ceux qui se rapportent aux attitudes et aux valeurs et ceux qui concernent la participation sociale. En dernier lieu, il semble y avoir une certaine contradiction entre, d'une part, la grande importance accordée dans le cursus aux stratégies d'enseignement novatrices et aux objectifs d'un ordre plus élevé, et d'autre part, l'ampleur de la matière à couvrir. Les résultats obtenus à l'issue de l'évaluation des cours de 6^{e} année mettent cette réalité particulièrement en évidence, mais c'est un problème qui existe à d'autres niveaux également.

Sauf quelques exceptions évidentes, l'ensemble des résultats de l'Évaluation montre que les méthodes d'enseignement dites "classiques" ou "traditionnelles" sont encore de loin les plus employées en classe : les professeurs jouent encore un rôle dominant en présentant la matière et en demandant aux élèves de prendre des notes. Cela pourrait bien être attribuable au fait qu'une forte proportion des professeurs sont chargés d'enseigner les sciences humaines même si leur propre formation théorique et pratique à cet égard est limitée, voire inexistante. Quoi qu'il en soit, l'Évaluation montre que les méthodes favorisant la recherche et la découverte, méthodes que préconise le nouveau cursus, que les revues spécialisées recommandent en général depuis longtemps et qui sont fondées sur la participation active des élèves et l'emploi de formules ne limitant pas la

démarche inquisitrice de ces derniers, sont loin d'être appliquées suffisamment dans toutes les salles de classe. C'est là une considération dont il faudra tenir compte au moment de préparer la mise en oeuvre du nouveau cursus et d'élaborer des plans de perfectionnement professionnel à l'intention des professeurs.

Aux quatre niveaux (3^{e}, 6^{e}, 9^{e} et 12^{e} années), la performance des élèves relativement aux divers items qui visaient à évaluer les aptitudes n'est pas toujours aussi bonne qu'elle pourrait être, et il semble clair qu'au moment de mettre en oeuvre le nouveau cursus, il faudra accorder de l'attention au développement des aptitudes. À cet égard, les aptitudes que nécessitent le sens critique et l'analyse revêtent une importance particulière, et il en va de même des qualités que les exercices de géographie exigent. Le nouveau programme d'études met l'accent sur le développement des aptitudes; d'ailleurs, les résultats des sondages menés auprès des enseignants confirment que ceux-ci voient là un des principaux objectifs des cours de sciences humaines. La tâche primordiale consiste donc à trouver des façons d'enseigner les sciences humaines, qui permettront aux élèves d'améliorer leurs aptitudes.

Dans l'ensemble, donc, l'Évaluation des sciences humaines a produit des données qui éclaireront quiconque voudra plus tard pousser plus loin la planification et les efforts d'expansion. Plus particulièrement, elle met en évidence des parties des guides de cours qu'il serait possible d'améliorer encore et des aspects prioritaires de la mise en oeuvre du nouveau cursus, dont l'importance est évidente pour la formation des enseignants avant et après leur entrée en fonction.

Annexe A

DONNÉES PONDÉRÉES

Pourcentage d'élèves ayant choisi chaque réponse

Item n°	Élèves du groupe English 300, 305 A	B	C	D	E	Item n°	Élèves du groupe English 301, 304 A	B	C	D	E
PARTICIPATION SOCIALE											
1.	85%	13%	1%	1%	-	1.	45%	49%	1%	6%	-
2.	24	11	64	-	-	2.	22	15	63	1	-
3.	72	19	3	6	-	3.	34	48	4	14	-
4.	16	1	2	78	2	4.	17	13	3	66	1
5.	99	-	-	1	-	5.	-	99	1	-	-
6.	19	81	-	-	-	6.	21	79	-	-	-
7.	13	86	-	-	-	7.	6	94	-	-	-
8.	32	68	-	-	-	8.	26	74	-	-	-
9.	4	96	-	-	-	9.	3	97	-	-	-
10.	43	57	-	-	-	10.	19	81	-	-	-
11.	70	30	-	-	-	11.	59	41	-	-	-
12.	43	57	-	-	-	12.	39	61	-	-	-
13.	23	76	-	-	-	13.	19	81	-	-	-
14.	25	75	-	-	-	14.	27	73	-	-	-
15.	82	18	-	-	-	15.	66	34	-	-	-
16.	48	52	-	-	-	16.	45	55	-	-	-
17.	59	41	-	-	-	17.	53	47	-	-	-
18.	3	76	20	-	-	18.	5	67	26	1	-
19.	11	38	38	9	5	19.	3	33	43	8	13
20.	82	15	2	1	-	20.	83	14	-	3	1
21.	92	6	2	1	-	21.	82	14	2	-	2
22.	42	49	5	2	1	22.	43	46	5	1	5
23.	4	32	38	17	8	23.	7	21	38	19	15
24.	62	28	6	3	1	24.	53	30	5	7	4
25.	47	33	10	5	4	25.	49	32	10	1	7
26.	36	37	16	7	5	26.	45	33	10	8	4
27.	78	15	4	1	1	27.	71	18	5	2	4
28.	38	38	13	7	4	28.	35	39	10	7	8
29.	2	7	47	39	4	29.	5	7	53	29	6
30.	1	4	31	53	10	30.	3	3	38	46	10
31.	1	5	22	46	25	31.	4	4	30	37	24
32.	-	-	4	60	36	32.	2	3	7	64	24
33.	5	18	35	29	12	33.	8	15	34	17	25
34.	2	5	16	27	50	34.	4	5	11	26	54
35.	-	-	4	41	53	35.	2	1	5	47	44
36.	-	4	10	39	46	36.	3	2	10	31	54

Item n°	Élèves du groupe English 300, 305 A	B	C	D	E	Item n°	Élèves du groupe English 301, 304 A	B	C	D	E
ATTITUDES ET VALEURS											
37.	7%	34%	29%	26%	4%	37.	3%	24%	45%	19%	8%
38.	2	18	20	40	19	38.	1	15	21	38	24
39.	5	25	32	29	10	39.	8	28	38	19	6
40.	3	2	9	24	63	40.	6	5	21	29	38
41.	3	11	39	32	14	41.	6	13	45	25	10
42.	23	40	26	10	2	42.	29	40	24	5	2
43.	22	37	28	10	2	43.	28	28	33	7	3
44.	4	13	25	36	21	44.	6	10	30	34	20
45.	17	41	26	12	3	45.	23	31	29	12	3
46.	11	24	28	25	13	46.	13	20	32	19	16
47.	11	30	32	20	6	47.	21	34	28	8	9
48.	11	36	39	10	4	48.	13	30	42	10	4
49.	8	7	18	26	41	49.	17	8	24	26	25
50.	3	6	39	32	19	50.	3	6	46	27	19
51.	10	21	42	19	7	51.	4	13	36	30	17
52.	8	28	29	27	7	52.	9	22	23	29	16
53.	14	27	30	21	8	53.	24	30	31	9	5
54.	3	15	56*	25	-	54.	2	27	46*	23	-
55.	83*	4	6	5	-	55.	73*	10	11	4	-
56.	29	14	44	2	8	56.	30	11	38	11	7
57.	39	7	6	1	42	57.	53	8	3	-	28

Annexe A

DONNÉES PONDÉRÉES

Pourcentage d'élèves ayant choisi chaque réponse

Item n°	Élèves du groupe English 300, 305 A	B	C	D	E	Item n°	Élèves du groupe English 301, 304 A	B	C	D	E
PENSÉE ET RECHERCHES											
101.	-	2%	90%*	1%	8%	101.	-	3%	85%*	-	10%
102.	1%	7	50	2	40*	102.	4	6	54	5	31*
103.	85*	12	1	1	2	103.	72*	13	1	-	13
104.	-	5	1	93*	1	104.	1	7	3	86*	2
105.	3	3	33*	60	1	105.	6	3	18*	69	2
106.	79*	8	2	8	3	106.	59*	19	8	6	5
107.	8	27*	4	5	55	107.	7	25*	7	7	53
108.	8	22	69*	-	1	108.	9	36	52*	1	-
109.	27	52*	20	-	-	109.	29	40*	30	-	-
110.	70*	18	11	1	-	110.	67*	21	9	1	-
111.	52*	36	12	-	-	111.	45*	37	14	1	2
112.	39	11	2	8	40*	112.	29	19	5	23	21*
113.	22	48*	14	15	1	113.	18	45*	12	20	-
114.	4	6	81*	8	-	114.	8	12	67*	11	-
115.	28	13	5	53*	1	115.	32	14	6	45*	1
116.	3	78*	14	1	4	116.	8	64*	13	6	6
117.	1	1	11	4	82*	117.	6	2	7	4	80*
118.	32*	16	17	15	20	118.	25*	12	19	14	28
119.	7	39*	9	43	2	119.	3	31*	8	56	-
120.	6	9	30	47*	7	120.	8	3	38	38*	12
121.	2	17	11	60*	10	121.	7	17	21	43*	9
122.	29*	16	36	7	10	122.	21*	16	31	13	14
123.	23	15	2	15	44*	123.	17	19	6	15	41*
124.	49*	17	17	16	1	124.	40*	19	9	27	3
125.	9	6	12	48*	24	125.	7	10	16	47*	17
126.	50*	16	7	11	15	126.	38*	23	8	17	12
127.	31	11	24	26*	7	127.	26	9	28	28*	6
128.	3	7	51	13	26*	128.	4	11	45	13	26*
129.	3	36	5	27	29*	129.	3	36	6	36	17*
130.	8	26	19	37*	9	130.	9	27	25	24*	13
131.	6	64*	13	10	7	131.	9	54*	14	8	13
132.	5	42	11	8	33	132.	10	47*	7	7	28
133.	17	7	60*	10	5	133.	15	7	48*	13	13
134.	8	14	8	51	18*	134.	12	22	9	41	14*
135.	15	4	53*	22	7	135.	20	4	35*	28	11
136.	23	48*	10	18	1	136.	24	26*	16	32	-
137.	8	10	4	9	68*	137.	8	13	7	13	57*
138.	6	2	84*	3	4	138.	7	8	71*	5	7
139.	74*	7	6	6	6	139.	65*	4	9	9	11
140.	8	22	10	51*	8	140.	5	31	14	35*	14

Item n°	Élèves du groupe English 300, 305 A	B	C	D	E	Item n°	Élèves du groupe English 301, 304 A	B	C	D	E
CONNAISSANCES											
141.	1%	20%	2%	4%	72% *	141.	3%	20%	5%	5%	66%*
142.	5	9	22	21	42 *	142.	8	19	18	24	29 *
143.	9	52*	24	7	7	143.	14	44*	25	9	5
144.	60*	21	3	14	1	144.	54*	26	4	13	-
145.	7	76*	11	4	1	145.	8	73*	11	4	1
146.	35	10	5	48*	-	146.	41	12	5	38*	1
147.	5	15	69*	9	-	147.	2	15	67*	12	1
148.	4	16	67*	11	-	148.	6	15	62*	15	-
149.	32	27	4	36*	1	149.	29	25	5	36*	3
150.	39	8	8	10	35*	150.	47	10	6	8	25*
151.	29	26	14*	24	6	151.	34	18	15*	21	9
152.	18*	22	18	19	21	152.	18*	18	16	24	22
153.	5	7	43	29*	15	153.	9	8	44	26*	10
154.	19	16	5	46*	14	154.	21	22	7	31*	15
155.	10	3	4	4	77*	155.	11	3	10	9	65*
156.	8	40*	22	15	14	156.	13	34*	26	15	10
157.	2	5	30	9	52*	157.	5	5	25	19	44*
158.	6	50*	8	10	24	158.	8	38*	12	9	30
159.	11	7	65*	3	12	159.	17	8	55*	11	7
160.	33	31	4	15*	16	160.	26	44	3	11*	11
161.	1	7	7	3	81*	161.	7	6	10	3	72*
162.	3	74*	11	3	7	162.	4	60*	14	8	10
163.	10	26	7	19*	36	163.	22	27	9*	9	30
164.	13*	68	4	3	9	164.	8*	65	6	7	10
165.	29*	21	23	13	11	165.	25*	14	25	17	13
166.	51*	8	13	22	4	166.	33*	18	13	30	1
167.	12	44*	16	11	14	167.	10	34*	17	19	15
168.	12	6	12	62*	5	168.	24	12	12	42*	5
169.	5	8	6	73*	4	169.	7	11	5	65*	6
170.	6	5	4	71*	10	170.	8	6	6	62*	13
171.	5	69*	5	11	6	171.	6	64*	7	8	8
172.	37*	45	5	6	2	172.	31*	40	8	9	6
173.	5	69*	14	7	1	173.	9	64*	9	10	3
174.	9	20	5	13	49*	174.	12	20	5	11	47*
175.	8	46*	4	4	33	175.	7	61*	7	5	15
176.	1	18	65*	4	8	176.	2	20	60*	4	9
177.	19	44*	14	10	7	177.	22	42*	14	11	7
178.	2	9	4	4	76*	178.	1	15	7	3	68*
179.	68*	4	3	3	17	179.	60*	5	6	2	20
180.	4	4	68*	2	17	180.	5	2	69*	3	16
181.	14	24	24	30*	3	181.	17	27	22	23*	5
182.	14	16	6	5	53*	182.	12	20	6	8	48*
183.	12*	22	4	54	1	183.	9*	23	7	53	2
184.	1	16	64*	12	1	184.	3	26	50*	13	3
185.	38*	29	15	6	6	185.	46*	25	12	7	5
186.	9	15	45*	11	14	186.	9	10	53*	12	10
187.	33*	21	14	14	12	187.	20*	23	21	16	15
188.	29	39*	11	7	6	188.	25	33*	18	14	4